
Niveau(x) d'enseignement: 4
Centre d'intérêt: 720

Numéro EDUQ : 9470962

Enseignement moral et religieux catholique : 5e année du secondaire :
[programmes d'études] / Direction de l'enseignement catholique. --
[Québec] : La Direction, c1994.
76 p. ; 28 cm + guide pédagogique (4 v. (137; 159; 306; 52 p. ; 28
cm)).

Guides pédagogiques: Volet 1: La diversité religieuse ; Volet 2:
L'Eglise ; Volet 3: Des questions sociales : la violence, la pauvreté, le
travail ; Volet 4: Les événements de l'actualité. Code: 9394-0667;
32-3150 (v.); 9394-0668; 32-3151-01 (guide 1); 9394-0669; 32-3151-02
(guide 2); 9495-0155; 32-3151-03 (guide 3); 9394-0924; 32-3151-04 (guide
4). Bibliogr. à la fin des v. Filmographie à la fin des v.

ISBN 2-550-28901-3

ISBN 2-550-29414-9

ISBN 2-550-29415-7

ISBN 2-550-29547-1

ISBN 2-550-29546-1

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Direction de l'enseignement
catholique

Descripteur(s): Enseignement moral * Enseignement religieux * Programme
d'études * Guide pédagogique * Evaluation de l'apprentissage * Secondaire
(Ordre d'enseignement)

Le programme d'enseignement moral et religieux catholique destiné à
la cinquième année du secondaire se divise en quatre parties. La première
traite des orientations d'ensemble; la deuxième décrit les quatre volets
du programme; la troisième explique les modalités d'évaluation et la
dernière précise la place qu'occupe ce programme dans l'ensemble des
études secondaires. Les guides pédagogiques qui accompagnent le programme
fournissent aux enseignants des suggestions pratiques pour la
planification de leur enseignement et pour la préparation immédiate de
leurs cours (fiches de stratégie, fiches documents, fiches évaluation,
textes complémentaires, bibliographies, filmographies, listes
d'organismes).

Type de document:

PROGRAMMES D'ÉTUDES **S**

Enseignement moral et religieux catholique

5^e année du secondaire

Québec ■■

94-70962-A

Enseignement moral et religieux catholique

5^e année du secondaire

Direction de l'enseignement catholique

Approuvé par le Comité catholique
du Conseil supérieur de l'éducation
le 10 décembre 1993.

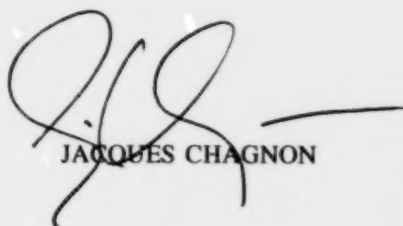
© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1994—9394-0667

ISBN 2—550—28901-3

Dépôt légal — Bibliothèque nationale du Québec, 1994

Le ministre de l'Éducation

Le présent programme d'enseignement moral et religieux catholique pour la cinquième année secondaire est édicté en conformité avec l'article 3 du Règlement sur le régime pédagogique du secondaire. Il a reçu l'approbation du Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation, conformément aux dispositions du paragraphe c) de l'article 22 de la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation (L.R.Q. c. C-60). L'usage en est autorisé dans toutes les écoles à compter du 1^{er} juillet 1994 pour les fins de l'enseignement moral et religieux catholique.



JACQUES CHAGNON

Remerciements

Au cours de l'élaboration du programme d'enseignement moral et religieux catholique de cinquième année du secondaire, les responsables du Ministère ont bénéficié de la réflexion, de l'expertise et du travail de plusieurs collaboratrices et collaborateurs. De façon continue ou ponctuelle, toutes ces personnes ont contribué à l'avancement des travaux et nous souhaitons exprimer nos plus vifs remerciements à chacune d'elles.

Nous tenons à souligner, par ailleurs, l'apport des enseignantes et des enseignants, de même que des conseillères et des conseillers en éducation chrétienne de toutes les régions du Québec, qui, au cours de l'année 1992-1993, ont participé à l'expérimentation du projet de programme. Les commentaires, recueillis auprès de ces personnes par les répondants régionaux de l'enseignement catholique, ont aidé à la clarification et à l'enrichissement du projet.

Nous remercions enfin les membres des comités consultatifs qui ont jeté un regard attentif sur une version plus avancée du programme. Ces personnes ont, à leur tour, fourni des indications judicieuses pour l'achèvement des travaux.

Introduction	1
1. Les orientations du programme	
1.1 Les objectifs du programme	7
1.2 Le processus de discernement	9
1.3 Des présupposés pédagogiques	10
1.4 La pédagogie	12
1.5 L'apprentissage	13
1.6 Les valeurs proposées dans le programme	15
1.7 La structure du programme	16
2. La description du programme par volet	
2.1 La diversité religieuse	21
2.2 L'Église	29
2.3 Des questions sociales	35
2.3.1 La violence	39
2.3.2 La pauvreté	45
2.3.3 Le travail	51
2.4 Les événements de l'actualité	57

3. L'évaluation des apprentissages

3.1 L'évaluation de compétences 67

3.2 L'évaluation formative et sommative 67

4. Le programme dans l'ensemble des études secondaires

4.1 Les liens avec les autres programmes 73

4.2 Les liens avec l'animation pastorale 73

Bibliographie 75

*Si la foi n'avait plus rien à dire sur la
vie et sur la mort, elle aurait perdu ce
qui a toujours constitué son apport le
plus attendu.*

Stanilas Lalanne

Les adolescentes et les adolescents vivent dans un contexte social complexe, emmêlé de forces, de valeurs et de croyances de toutes sortes. Une multitude d'options leur sont présentées ainsi que des choix éthiques dont ils ne mesurent pas toujours la portée. Les 16-17 ans perçoivent, de façon plus ou moins claire, les valeurs et les courants de pensée dominants dans le milieu et sont de plus en plus conscients du jeu des influences dans la société. En fin de secondaire, les jeunes sentent peser sur eux les attentes de la famille et du milieu quant à leur orientation¹ et s'interrogent sur leur identité et leur avenir dans cette société, souhaitant demeurer libres de trouver et d'occuper leur place au soleil.

Mais il n'y a pas de recettes ou de réponses toutes faites pour ce faire. C'est souvent difficile et les jeunes le reconnaissent², réclamant que la formation donnée, notamment en enseignement religieux, soit dès maintenant utile et les «aide à interpréter ce qui arrive, à grandir et à se situer dans ce monde tant profane que religieux³».

De fait, «ce qui se joue dans ce passage, dans cette transformation fantastique de l'esprit et du corps qu'est l'adolescence, c'est en réalité, la découverte du pouvoir⁴», notamment le pouvoir de penser par soi-même et le pouvoir de décider progressivement de sa vie, dans toutes ses dimensions, intellectuelle, sociale, affective et spirituelle.

Pour acquérir du pouvoir sur leur vie, les adolescentes et les adolescents ont besoin d'exprimer et de confronter ouvertement leurs points de vue, dans un contexte structuré et structurant. Pour devenir plus aptes à comprendre le monde qui les entoure, les jeunes ont besoin de grilles d'analyse et de critères pour étayer leurs jugements. Il leur faut tester leurs propres capacités à résoudre des problèmes. Bref, les jeunes doivent être «équipés» pour relever le défi de l'autonomie, à tout point de vue, y compris en ce qui regarde la foi.

1. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Comité catholique. *Éthique, spiritualité et religion au cégep : rapport de recherche*, Québec, 1992, 112 p.

2. Des études récentes font état des difficultés et des besoins des jeunes d'aujourd'hui, voir notamment : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. DIRECTION DE L'ENSEIGNEMENT CATHOLIQUE. *Au-delà des apparences... Sondage sur l'expérience morale et spirituelle des jeunes du secondaire*, Québec, 1992, 181 p.; Jacques GRANDMAISON et autres. *Le drame spirituel des adolescents, Profils sociaux et religieux*, Montréal, Éditions Fides, Cahier d'études pastorales, n° 10, 1992, 241 p.

3. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Comité catholique. *L'enseignement moral et religieux catholique au secondaire. Pour un enseignement mieux adapté aux jeunes et aux contextes actuels*, Avis au ministre de l'Éducation, Québec, juin 1991, p. 4.

4. Voir à ce sujet : Philippe MERIEU. «Mais comment peut-on être adolescent?», *Pédagogie collégiale*, déc. 1992, vol. 6, n° 2, p. 29-32.

À cet égard, les adolescentes et les adolescents sont très pragmatiques, exigeant de savoir maintenant ce que la foi peut dire à la vie et de la vie dans laquelle ils s'engagent de façon autonome. Ils ont besoin, pour croître, de goûter et d'éprouver le caractère nourrissant de la parole ou de la foi. Allergiques aux demi-mesures, les jeunes veulent que la foi, l'Église, l'enseignement religieux apportent quelque chose et aient du sens dans et pour le monde d'aujourd'hui.

Dans ce contexte, les responsables de l'élaboration de ce programme ont pris résolument le parti des élèves. Les questions retenues sont proches des jeunes et les préoccupations soumises à leur réflexion sont actuelles.

Exemples :

- *Comment se situer au sein de la diversité des options religieuses de plus en plus grande dans la société québécoise?*
- *Comment réagir aux problèmes sociaux du monde, telles la violence généralisée, la dévalorisation du travail, la pauvreté croissante?*
- *Quelles valeurs devraient inspirer les solutions collectives et les politiques adoptées devant ces problèmes?*
- *Les événements de la vie, quels qu'ils soient (un exploit, un accident, une découverte, une rencontre), ont-ils un sens?*
- *Le Dieu de Jésus-Christ a-t-il quelque chose à dire aux hommes et aux femmes d'aujourd'hui?*
- *Que peut représenter l'Église dans la société contemporaine où dominent l'individualisme, la loi du plus fort et l'affirmation des droits personnels sous le règne du «chacun pour soi»?*
- *L'Église, «communauté croyante», a-t-elle quelque chose à offrir, dès maintenant et pour l'avenir, en réponse aux aspirations des personnes et des peuples?*

Bref, ce programme donne aux jeunes l'occasion d'aborder ouvertement quelques-unes des vraies questions pour l'aujourd'hui de la foi.

La présentation du programme se divise en quatre parties. Une première section traite des orientations d'ensemble, une deuxième décrit les quatre volets du programme, une autre explique les modalités d'évaluation et une dernière précise la place qu'occupe ce programme dans l'ensemble des études secondaires.

Ce programme d'enseignement moral et religieux catholique de 5^e secondaire se présente donc d'une façon simple et claire. Cette présentation devrait correspondre aux indications que donnait le Comité catholique en 1991 pour un enseignement religieux mieux adapté aux jeunes et aux contextes actuels⁵. Les six apprentissages essentiels définis par le Comité et les attentes signifiées quant au renouvellement pédagogique déterminent largement les choix faits dans ce

5. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Comité catholique. *L'enseignement moral et religieux catholique au secondaire. Pour un enseignement mieux adapté aux jeunes et aux contextes actuels*, Avis au ministre de l'Éducation, Québec, juin 1991, 19 p.

programme : choix de structure, d'objectifs, d'angle d'approche des contenus et de modalités de réalisation.

En ce qui a trait aux contenus eux-mêmes, ce programme se conforme aux orientations pastorales des évêques relatives à l'enseignement moral et religieux catholique au secondaire⁶. Il traduit, pour les jeunes, les éléments proposés pour la cinquième année du secondaire, soit : le mystère de l'Église, l'engagement de la chrétienne et du chrétien dans l'Église et dans le monde, la diversité des religions.

Ce programme a fait l'objet de nombreuses consultations et d'une expérimentation dans plusieurs écoles secondaires du Québec au cours de l'année 1992-1993. Tel qu'il se présente aujourd'hui, il est donc le fruit d'une importante concertation.

6. ASSEMBLÉE DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC. *L'enseignement religieux catholique. Orientations pastorales*, Montréal, mai 1984, 89 p.

1. LES ORIENTATIONS DU PROGRAMME

Contribuer à «outiller les jeunes pour la vie», tel est le but général de l'école auquel concourent toutes les disciplines. Tel est aussi le sens de la formation donnée aux jeunes : elle doit leur permettre de devenir des personnes accomplies et responsables dans la société. À cette fin, elle propose des apprentissages à faire et des compétences à acquérir, qui leur ouvrent la voie, dès maintenant et pour l'avenir, d'une vie réussie.

Ce programme d'enseignement moral et religieux catholique s'inscrit d'emblée dans cette perspective; on veut favoriser dès maintenant «la participation responsable des jeunes au devenir collectif de l'humanité⁷», sur la base d'une foi éclairée, d'une espérance vivante et d'une charité agissante. Au terme du secondaire, il fournit aux jeunes l'occasion de faire une synthèse de leur formation chrétienne.

1.1 LES OBJECTIFS DU PROGRAMME

Le mot clé de ce programme est le DISCERNEMENT, discernement moral et discernement de foi. L'**objectif général** s'énonce ainsi :

APPRENDRE À PRATIQUER LE DISCERNEMENT CHRÉTIEN AU COEUR DES SITUATIONS DE VIE.

Cela veut dire doter les jeunes de ce qu'il leur faut pour devenir des femmes et des hommes «avertis», capables de distinguer ce qui est force de vie ou force de mort dans le concret de la vie; capables de reconnaître ce qui grandit, libère et donne sens dans la foi de l'Église; capables de se comprendre et de comprendre le monde avec un regard de foi.

Le discernement peut se définir, au sens large du terme, comme une disposition de l'esprit à juger clairement et sainement des choses, c'est-à-dire une aptitude à percevoir, à apprécier et à reconnaître avec justesse la valeur d'une réalité donnée. En ce sens, il n'y a pas que l'enseignement religieux qui puisse apprendre aux jeunes à pratiquer le discernement. D'autres disciplines y concourent.

Toutefois, puisqu'il s'agit d'un discernement «chrétien», il faut que la réflexion se poursuive dans un contexte et à l'aide des critères éthiques particuliers à la foi chrétienne.

C'est pourquoi la réflexion s'inscrit nécessairement dans un contexte qui tient compte de la dimension spirituelle de l'expérience humaine, de la recherche du sens de la vie et du questionnement nécessaire sur ce que peut être la relation à Dieu, aux autres et à soi-même.

7. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Comité catholique. *L'enseignement moral et religieux catholique au secondaire. Pour un enseignement mieux adapté aux jeunes et aux contextes actuels*, Avis au ministre de l'Éducation, Québec, juin 1991, p. 5.

Quant aux critères éthiques utilisés pour l'exercice du jugement moral, ils sont principalement inspirés de l'Évangile et de la tradition croyante de l'Église, tout en étant conjugués à ceux que la sagesse humaine propose.

Ainsi, dans le contexte de ce programme, discerner signifie analyser des situations de vie concrètes à l'aide de critères reconnus par la foi et la tradition chrétiennes, en vue de juger de la réalité dans une perspective de foi, de dégager des significations et de reconnaître des attitudes en accord avec le message de Jésus-Christ.

L'**objectif général** traduit cette **intention éducative de base** qui sous-tend l'ensemble du présent programme : faire de l'élève une personne habile à exercer un discernement chrétien. Cette **compétence globale** détermine l'orientation de chacun des objectifs terminaux, l'angle d'approche des contenus traités et le mode d'interaction privilégié entre l'élève et l'enseignante ou l'enseignant.

Les **objectifs terminaux**, quant à eux, sont en quelque sorte des sous-ensembles de l'objectif général. Ils sont propres à chaque volet du programme et sont formulés comme des **compétences particulières** à acquérir. Chacun suppose un **apprentissage intégré de connaissances, d'habiletés et d'attitudes particulières**. Les «savoirs» notionnels ou théoriques doivent ici être utiles à la compréhension de l'élève qui doit les utiliser pour approfondir sa réflexion. C'est donc l'appropriation des connaissances qui prime dans ce programme, plutôt que l'accumulation de celles-ci. Dans ce contexte, les dimensions cognitives et affectives de l'apprentissage interagissent de façon indissociable et les compétences visées par les objectifs terminaux sollicitent la croissance de l'élève dans toutes ses dimensions : cognitive, affective, sociale, morale et spirituelle.

Les apprentissages que visent les objectifs terminaux sont les suivants :

Être capable de se situer, comme chrétienne ou chrétien, au coeur de la diversité religieuse.

Être capable d'apprécier la contribution de l'Église devant les défis du monde actuel.

Être capable d'envisager des solutions de rechange aux comportements violents, au nom de l'idéal humain et de l'Évangile.

Être capable de chercher un sens à diverses situations de travail, dans une perspective chrétienne.

Être capable de réagir aux situations de pauvreté, dans une perspective chrétienne.

Être capable d'interpréter les événements de l'actualité, dans une perspective chrétienne.

Dans la poursuite de ces objectifs, les jeunes apprennent à réfléchir sur la vie, à en percevoir la complexité et les enjeux, à lui donner un sens. Le parcours, emprunté tout au long de l'année en classe, crée une double habitude : celle de se donner des critères pour étayer son jugement et de se référer à la sagesse humaine et chrétienne pour découvrir des raisons de vivre. Il fournit à l'élève certaines clés de compréhension du réel qui lui permettent d'effectuer une première synthèse de ce qu'elle ou il croit et espère.

1.2 LE PROCESSUS DE DISCERNEMENT

Pour traduire le mieux possible l'intention éducative de ce programme d'enseignement religieux, le processus de discernement retenu s'articule autour des trois pôles complémentaires que sont l'information, l'approfondissement et l'intériorisation.

Le pôle de l'INFORMATION correspond à la phase de collecte et d'organisation des données. Il s'agit de rassembler toute l'information connue ou découverte par l'élève ou transmise par l'enseignant et l'enseignante. Cette information favorise la compréhension d'une situation donnée et elle doit être utile à l'exercice du discernement. C'est aussi le pôle de l'objectivation grâce auquel l'élève est en quelque sorte appelé à «sortir de soi-même», de ses émotions et de ses perceptions particulières, pour regarder les choses de l'extérieur, de façon factuelle. C'est un «voir».

Le pôle de l'APPROFONDISSEMENT donne l'occasion de «faire la lumière», de jeter un regard critique sur la réalité, de recourir à la sagesse humaine, à la Parole de Dieu, à l'enseignement de l'Église et au dialogue avec autrui pour soupeser les enjeux de l'expérience humaine traitée comme information. C'est le cœur du discernement pour la conduite morale et la vie de foi. Dans toute situation, des questions sont posées à la conscience humaine et chrétienne : quel sens donner à l'expérience? qu'est-il bien de faire? quels comportements ou quelles attitudes adopter en conséquence? À l'occasion de l'approfondissement, les élèves tentent, avec l'enseignant ou l'enseignante, de répondre en partie à ces questions par l'utilisation de critères de discernement selon la sagesse humaine et selon la «sagesse de Dieu». C'est un «juger».

Le pôle de l'INTÉRIORISATION donne l'occasion de revoir ses façons de penser et d'agir et ses attitudes devant certaines réalités, comme personne et comme croyant ou croyante. Ce questionnement n'a pas pour but de mener l'élève à l'action dans un engagement précis, ni de lui faire prendre des décisions sur-le-champ. Il vise, modestement et avec réalisme, à placer l'élève devant les options possibles. C'est l'amorce d'un éventuel «agir» humain et chrétien.

Pour illustrer l'interrelation entre ces pôles, l'image la plus appropriée est celle d'un **mouvement circulaire**, mouvement qui, dans sa progression, conjugue l'appréhension extérieure d'une réalité (le pôle de l'information), l'étude des enjeux spirituels et moraux qu'elle soulève (le pôle de l'approfondissement), et la ressaisie vitale et personnelle, par l'élève, des significations dégagées (le pôle de l'intériorisation). Ces trois pôles sont intimement reliés et indissociables, comme

autant de dimensions d'un même processus de discernement, tel un mouvement qui va de l'extérieur vers l'intérieur, de la surface aux profondeurs, pour parvenir à l'essentiel.

1.3 DES PRÉSUPPOSÉS PÉDAGOGIQUES

L'orientation de ce programme suppose que l'enseignante ou l'enseignant :

- **pense globalement l'apprentissage, en fonction d'une compétence,**
- **donne à l'élève de l'emprise sur ses acquis et sur ses apprentissages,**
- **accompagne l'élève tel un «entraîneur» et un «initiateur».**

a) **Penser globalement l'apprentissage en fonction d'une compétence**

Par son activité pédagogique, l'enseignante ou l'enseignant est ici appelé à orienter l'élève vers l'acquisition des compétences le rendant apte à discerner, d'un point de vue chrétien, ce qui fait vivre et ce qui diminue la vie ou fait mourir. Cela suppose le développement d'un ensemble d'habiletés intellectuelles, affectives et spirituelles qui ne sont pas toutes propres à l'enseignement religieux. Certaines relèvent de cette discipline particulière certes, mais aussi de la formation fondamentale à laquelle contribue l'ensemble des disciplines.

Dans l'ordre des habiletés intellectuelles on trouve, par exemple, la capacité de recueillir et de classer de l'information, de faire des liens et d'établir des comparaisons entre divers éléments d'information, de percevoir différents points de vue, d'analyser une situation à l'aide de critères de discernement, de développer une argumentation, etc.

Dans l'ordre des habiletés affectives on pense, notamment, à la capacité de percevoir ses propres sentiments et ceux d'autrui, de prendre conscience et de tolérer l'ambiguïté de certaines situations, de se montrer sensible aux aspirations et aux désirs des personnes, de s'ouvrir à l'idéal des valeurs, etc.

Dans l'ordre des habiletés spirituelles, on peut mentionner la capacité de percevoir les grandes questions de l'existence, de faire silence et d'entrer en soi-même, de se référer à la Parole de Dieu, de percevoir les appels contenus dans l'Évangile, etc.

Ces habiletés s'appuient nécessairement sur des savoirs définis dans le programme et débouchent sur des savoir-être ou sur des attitudes particulières.

b) Donner à l'élève de l'emprise sur ses acquis et sur ses apprentissages

L'élève a déjà accumulé une quantité importante d'information diverse et vécu une variété de situations qui orientent son appréciation de la réalité : c'est un **savoir d'expérience** fait de représentations mentales, de souvenirs, d'émotions et de connaissances de tous ordres. L'articulation des volets du programme appelle l'enseignant et l'enseignante à faire **une large place à ces acquis de l'élève** comme étant partie intégrante du «savoir» nécessaire au discernement. L'apprentissage passe ici par le recours à tous les registres de l'expérience de l'élève : ce qu'elle ou qu'il sait, croit, pense et ressent devant telle ou telle réalité.

Dans l'esprit de ce programme, l'élève doit aussi être très actif dans ses apprentissages : actif à questionner, à chercher l'information nécessaire, à observer, à faire des liens, à analyser, à découvrir, à exprimer son point de vue, à se remettre soi-même en question, à décider de ce qui semble important dans sa vie et de ce qu'elle ou qu'il entend faire. Dans ce contexte, l'enseignant ou l'enseignante doit permettre à l'élève de faire «son bout de chemin» et l'aider à prendre conscience de la distance parcourue. En effet, la démarche générale de discernement proposée tout au long du programme veut permettre à chacun et à chacune de «progresser» en cohérence personnelle et en maturité. Dans ce contexte, la classe prend figure d'un microcosme social où chaque élève est appelé à prendre sa place.

c) Accompagner l'élève, tel un «entraîneur» et un «initiateur»

Dans ce programme, les enseignantes et les enseignants jouent à la fois le rôle d'**entraîneurs** et d'**initiateurs** : elles et ils exercent les élèves à la pensée critique et les préparent à l'art de vivre, comme personnes et comme croyantes et croyants. Pour ce faire, il leur faut accorder beaucoup d'importance aux questions des élèves et les accompagner dans la recherche de réponses appropriées. Sans prétendre connaître toutes les réponses à l'avance, les enseignantes et les enseignants ont surtout le souci d'aider les jeunes à structurer progressivement leur pensée et à se donner des moyens pour étayer leur jugement. Chercheurs de Dieu avec les élèves aujourd'hui, elles et ils concourent à ce que les jeunes puisent aux sources de la sagesse humaine et de la sagesse chrétienne pour trouver réponse à leurs questions. Dans un tel contexte, diverses fonctions doivent s'exercer :

- une fonction d'animation, laissant place à l'expression des élèves et à la discussion;
- une fonction d'accompagnement, aidant les élèves, par des clarifications et des rétroactions, à prendre conscience de leur façon de réfléchir;
- une fonction de synthèse, permettant de récapituler l'information recueillie et de faire, avec les élèves, le bilan de leur parcours avant d'aller plus loin sur une question donnée;
- une fonction de déclenchement, faisant découvrir aux jeunes les savoirs enfouis en elles et en eux et leurs capacités sur le plan de la pensée;
- une fonction de révélation qui, par l'effet miroir, renvoie les élèves à elles-mêmes et eux-mêmes afin de revoir leur façon d'être et de faire.

La structure du programme⁸ laisse une grande latitude aux enseignantes et aux enseignants dans la façon d'exercer ces diverses fonctions.

8. Voir 1.7.

Comme mentionné, les trois pôles du processus de discernement – l'information, l'approfondissement et l'intériorisation – interagissent. Ainsi les trois pôles ne sont pas fragmentés et ne s'ordonnent pas nécessairement de façon linéaire. Par exemple, on sait qu'en classe, il pourra y avoir des retours en arrière et des chevauchements des divers pôles du processus, selon le rythme des élèves ou les prises de conscience. On imagine assez bien, par exemple, qu'au moment de traiter l'information, les élèves tentent de discerner les enjeux fondamentaux de la réalité (phase d'approfondissement) ou, qu'à l'étape de l'intériorisation, il faille revoir certains critères qui auront servi au discernement. Ainsi, le **dynamisme du processus de discernement appelle des démarches pédagogiques particulières.**

Dans ce programme, il revient aux enseignants et aux enseignantes de bien maîtriser le processus de discernement et de recourir aux démarches pédagogiques qui leur semblent les plus pertinentes au cheminement de leurs élèves, selon les sujets abordés. Qu'il suffise ici de rappeler le sens des activités à mettre en place selon chacun des pôles du processus et de donner quelques exemples d'activités appropriées.

Pour le pôle «Information». L'enseignant ou l'enseignante doit mettre en place des activités favorisant l'exploration et l'organisation de l'information : expression, spontanée ou guidée, des élèves sur ce qu'elles ou qu'ils savent de telle ou telle réalité; enquêtes et recherches dirigées, individuelles ou en équipes; utilisation de grilles pour classer et organiser l'information; exposés, lectures, présentations de travaux d'équipe en classe, etc.

Pour le pôle «Approfondissement». L'enseignant ou l'enseignante doit proposer aux élèves des activités qui remettent en cause les certitudes acquises ou les apparences, qui vont au-delà des faits et mettent en lumière les enjeux humains et chrétiens contenus dans cette expérience afin de favoriser le développement de l'esprit critique chez l'élève : utilisation de grilles d'analyse; débats contradictoires; témoignages et contre-témoignages; argumentation et «expertise», etc., et, de façon privilégiée, application répétée à diverses situations de critères de discernement, issus de la sagesse humaine et de la sagesse chrétienne.

Pour le pôle «Intériorisation». Les activités d'enseignement doivent permettre à l'élève de faire un retour sur ses façons d'être et d'agir et de revoir les apprentissages réalisés pour en dégager une signification personnelle. On aura recours à l'expression écrite ou artistique des élèves (poèmes, chansons, prières, affiches, etc.), au journal de bord, à des temps de silence, de relaxation, de méditation, à l'autoportrait, au rêve éveillé, etc.

Dans le **guide pédagogique** accompagnant ce programme, on propose des stratégies d'enseignement qui suivent la séquence des opérations que voici : faire la synthèse de l'information disponible par une expérience humaine donnée, évaluer les enjeux de cette expérience à l'aide de critères tirés de la sagesse humaine et chrétienne et se situer au regard de ces enjeux. Cet ordre de présentation est logique mais il ne doit pas faire perdre de vue le caractère dynamique de l'apprentissage et de l'interaction entre élèves et enseignante ou enseignant. Pour

que les élèves apprennent à penser et à vivre, on ne saurait recourir à une démarche pédagogique assimilée à une mécanique, dont les parties, déterminées à l'avance «pour que ça marche», ne seraient qu'à démonter ou à remonter de façon systématique.

On se trouve ici, non pas dans l'ordre de la démonstration d'un sens à la vie, humain et chrétien, mais plutôt DANS L'ORDRE DE LA DÉCOUVERTE DE SENS pour la vie, comme personne et comme croyant et croyante.

La démarche pédagogique empruntée devra donc se dérouler comme un processus ouvert pour les personnes en présence, élèves et enseignante ou enseignant, cherchant ensemble à produire un «sens».

1.5 L'APPRENTISSAGE

L'apprentissage que peut faire l'élève dans un tel programme suppose qu'elle ou qu'il :

- s'ouvre à la recherche et au traitement de l'information,
- s'investisse dans la recherche pour traiter les enjeux éthiques et spirituels répertoriés,
- accepte de se remettre en question.

a) S'ouvrir à la recherche et au traitement de l'information

Le pôle de l'**information** met l'élève en contact avec une réalité particulière sur laquelle exercer un discernement. Avant de pouvoir amorcer la recherche et le traitement de l'information relative à cette réalité, l'élève a besoin de se situer par rapport à l'objet d'étude, comprendre ce qu'elle ou qu'il est appelé à apprendre et de saisir en quoi les apprentissages visés peuvent lui être utiles. Cela fait partie de la préparation essentielle à tout apprentissage.

En réalisant les activités proposées par l'enseignant ou l'enseignante, l'élève peut ensuite mieux connaître le sujet traité en s'appropriant des façons de chercher, de rassembler, d'organiser et de traiter l'information pertinente disponible.

À l'étape de l'intégration, l'élève peut enfin faire le point sur ce qu'elle ou qu'il sait maintenant et sur ses façons de travailler, découvrant sans doute que cette mise en forme de l'information est une étape essentielle du discernement. Celle-ci requiert de la curiosité et de l'honnêteté intellectuelle, alliées au sens de l'effort et de l'objectivité.

b) S'investir dans la recherche pour traiter les enjeux éthiques et spirituels répertoriés

L'élève n'a aucun intérêt à approfondir une réalité donnée si elle ou il n'a pas en tête une ou des questions non résolues, si on ne lui propose pas d'enjeux significatifs, si elle ou il ne perçoit pas certaines «énigmes»⁹ à résoudre ou n'envisage pas qu'il y ait des choix à faire sur les plans moral et spirituel. Aussi, à l'étape de la préparation à l'approfondissement du sujet traité, on doit lui permettre de se pencher sur des questions qui activent son intérêt à chercher des réponses aux problèmes éthiques et spirituels mis en relief.

L'apprentissage lui donne tout naturellement, par la suite, l'occasion de trouver des éléments de réponse à l'aide de critères de discernement, humain et chrétien, qu'il pourra appliquer à diverses situations.

De ces exercices répétés, à travers cette quête d'éclaircissements et de réponses, émerge une habileté à reconnaître dans la sagesse humaine et chrétienne les repères qui font vivre ainsi qu'à y recourir pour exercer son jugement. C'est en ce sens qu'il convient de parler d'intégration de l'apprentissage.

c) Accepter de se remettre en question

L'élève pourrait être très habile à reconnaître des critères de discernement et à les appliquer à une situation donnée, et ainsi faire preuve d'astuce intellectuelle, sans pour autant se sentir personnellement concerné par le sujet traité. L'élève veut pourtant savoir ce que cette réflexion change pour elle ou pour lui, dès maintenant¹⁰. Le pôle de l'intériorisation permet cette reprise de la réflexion à un niveau plus personnel et vital pour l'élève en lui donnant le temps et les moyens de le faire. Pour s'y préparer, l'élève a besoin de prendre un recul par rapport à tout ce qui a été débattu et discuté en classe.

Ensuite, les activités proposées devraient lui permettre de se demander dans quelle mesure elle ou il se sent touché par la réflexion poursuivie et quel est son intérêt à se situer, comme personne et comme chrétien ou chrétienne, devant les valeurs et les attitudes proposées : qu'est-ce qu'il lui appartient de faire? Peut-elle ou peut-il vraiment ne pas changer et demeurer dans l'indifférence? À quoi se sent-elle ou se sent-il dorénavant appelé?

Au terme de l'apprentissage, l'élève devrait pouvoir prendre conscience des bénéfices en compréhension, en assurance, en audace, en conviction, etc., que cette démarche de

9. Selon les mots de Philippe Merieu.

10. Voir, à ce propos, les attentes des élèves à l'égard du cours d'enseignement moral et religieux catholique dans MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Direction de l'enseignement catholique. *Au-delà des apparences... Sondage sur l'expérience morale et spirituelle des jeunes du secondaire*, Québec, 1992, p. 125-126.

discernement lui apporte au sujet de telle ou telle réalité et pouvoir dire en quoi elle ou il a progressé sur les plans personnel et spirituel.

L'élève, comme personne et comme chrétien ou chrétienne, devrait se sentir un peu plus riche intérieurement et un peu mieux «équipé» intellectuellement, en somme un peu plus «outillé» pour faire face à la vie. Ce sentiment ne saurait être atteint à chaque volet, mais du moins à l'occasion de certains d'entre eux ou, de façon globale, pour l'ensemble de l'année.

1.6 LES VALEURS PROPOSÉES DANS LE PROGRAMME

La Parole de Dieu, manifestée en Jésus-Christ et dans l'enseignement de l'Église, est porteuse de valeurs pour les chrétiennes et les chrétiens. Ces valeurs ne sont pas l'apanage des croyants et des croyantes. Ce sont des valeurs d'humanité. Cependant, la foi leur donne un relief particulier et rend certaines d'entre elles quasi incontournables pour quiconque se réclame de Jésus-Christ. Ce programme d'enseignement religieux veut, de façon particulière, promouvoir les valeurs suivantes :

- le respect de la dignité de toute personne, créée, comme le dit l'Écriture, à «l'image de Dieu»;
- le respect des droits de la personne, énoncés dans la Déclaration universelle des droits de l'homme, en étroite parenté d'esprit avec la Bonne nouvelle du salut;
- le respect de l'expérience religieuse des personnes, voulu par Vatican II, un respect fait de tolérance, d'ouverture à la foi de l'autre, de collaboration avec les autres croyants et croyantes à l'édification d'un monde plus humain, un respect qui s'applique également à sa propre foi, qu'il faut annoncer dans la recherche commune de la vérité;
- le respect de la règle d'or de la sagesse humaine, reprise par Jésus lui-même : «ainsi, tout ce que vous désirez que les autres fassent pour vous, faites-le vous-mêmes pour eux : voilà la Loi et les prophètes» (Mt 7, 12);
- le sens de la justice et de la solidarité humaine, fortement souligné par les prophètes de l'Ancien Testament, par Jésus lui-même et dans l'enseignement social de l'Église, plus particulièrement au XX^e siècle;
- le sens de l'intériorité et du questionnement spirituel sur la présence et l'action du Dieu de Jésus-Christ dans sa vie comme dans celle des hommes et des femmes d'aujourd'hui;
- le sens de la communauté et de l'espérance devant les défis du monde actuel et pour l'avenir de l'humanité.

Ces valeurs, abordées sous une forme ou sous une autre dans chacun des volets du programme, apparaissent centrales. D'une part, elles constituent la fibre de l'identité chrétienne, que ce programme vise à consolider chez les élèves. D'autre part, elles s'inscrivent dans une dynamique d'ouverture à la réalité de l'autre, des autres et du monde, favorisant ainsi l'insertion active et efficiente des jeunes dans la société. Le programme tend à favoriser l'équilibre entre l'identité et l'altérité, en faisant prendre conscience aux jeunes que l'attitude morale se construit obligatoirement aujourd'hui en dialogue et en solidarité avec autrui, à travers une recherche toujours tâtonnante de ce qui peut être chemin d'humanisation.

1.7 LA STRUCTURE DU PROGRAMME

Le programme comporte quatre volets thématiques : la diversité religieuse, l'Église, des questions sociales (la violence, le travail et la pauvreté) et les événements de l'actualité.

L'ordre de présentation des trois premiers volets du programme en classe est laissé à la discrétion de l'enseignant et de l'enseignante. Dans ce document, les quatre volets sont présentés suivant une séquence donnée qui n'a cependant rien d'obligatoire. Selon le contexte et les besoins des élèves, les enseignants et les enseignantes peuvent déterminer l'ordre dans lequel ils les aborderont au cours de l'année scolaire¹¹.

Notons au passage, qu'à l'intérieur du **volet portant sur des questions sociales**, trois objectifs terminaux sont proposés. L'enseignante ou l'enseignant doit traiter **deux questions au choix** pour respecter le nombre de périodes prévues pour ce volet. On pourra choisir de traiter deux des questions proposées dans ce programme ou choisir une de celles-ci et en aborder une autre qu'on aura déterminée soi-même¹².

Le quatrième volet portant sur les événements de l'actualité présente, pour sa part, des particularités. Ce volet peut difficilement être inscrit d'avance à l'horaire des cours. Ici encore, et de façon évidente, l'autonomie, le jugement et le professionnalisme de l'enseignant et de l'enseignante sont sollicités. En effet, comme son nom l'indique, ce volet porte sur des réalités particulières qui surgissent au cours de l'année et touchent les jeunes. Pour que les élèves deviennent quelque peu compétents à interpréter chrétiennement les faits, l'enseignant ou l'enseignante doit saisir les occasions propices et refaire avec les élèves, à quelques reprises dans l'année, la démarche de discernement nécessaire.

Ainsi, la structure de ce programme est résolument simple et non contraignante, laissant place à l'initiative de l'enseignant et de l'enseignante de même qu'à la créativité des élèves.

11. Pour chaque volet, la durée suggérée en heures indique l'importance relative des volets les uns par rapport aux autres.

12. Des précisions sont apportées à ce sujet dans le guide pédagogique.

Dans la description qui suit, chaque volet du programme est défini par cinq éléments essentiels, qui constituent, en quelque sorte, l'ossature du programme. Outre **l'état de la situation** montrant en quoi l'élève de 5^e secondaire est concerné par le sujet abordé, on trouve pour chaque volet :

- 1) l'énoncé de l'**objectif terminal** et les **indicateurs de compétence**, permettant de décrire les diverses facettes de la compétence visée par l'objectif;
- 2) les **éléments de contenu** liés à l'information, à l'approfondissement et à l'intériorisation propres au discernement visé;
- 3) des **conditions de réalisation** en classe, selon les particularités du sujet traité;
- 4) les **objets d'évaluation** retenus pour vérifier l'acquisition de la compétence.

2. LA DESCRIPTION DU PROGRAMME PAR VOLET

2.1 LA DIVERSITÉ RELIGIEUSE

*Un chrétien sûr dans sa foi
n'a pas à craindre le débat
avec ceux qui ont une foi
différente.*

Hans Küng

Durée approximative : quinze heures

LA SITUATION

Le Québec a vu apparaître au cours des dernières décennies une profusion de groupes religieux de tous genres et d'origines diverses. Au paysage traditionnel du clocher de l'église catholique ou des temples protestants au coeur des villages et des villes, sont venues s'ajouter les maisons ou églises de sectes variées. Dans les grandes villes, se multiplient aussi les synagogues, les mosquées et les pagodes. À la télévision, diverses Églises et divers groupes religieux s'affichent et prêchent leur voie de salut. Ces dernières années, ce qu'on appelle le Nouvel Âge est apparu avec force dans les médias et dans les librairies.

Cette diversité religieuse s'accroît partout en raison, bien sûr, de l'immigration qui amène, bon an mal an, quelque 45 000 nouvelles citoyennes et nouveaux citoyens provenant des cinq continents, mais aussi en raison de l'évolution spirituelle au sein même de la population québécoise.

Aujourd'hui, toute personne peut faire l'expérience de cultures et de religions autres que les siennes. Cela est plus évident dans les quartiers cosmopolites de Montréal. Mais même dans les villages à population homogène, la diversité religieuse se fait présente par la télévision ou les autres médias.

Le phénomène suscite des réactions diverses : indifférence, inquiétude, curiosité, ouverture, intolérance, etc. On peut vivre longtemps sans être vraiment touché. Jusqu'au jour où un parent, un frère, une voisine se déclare adepte d'une secte ou d'une nouvelle religion. Jusqu'à ce qu'un collègue ou une amie fasse part de son option religieuse particulière et de la rigueur de ses principes de vie. Jusqu'au jour où à l'école, dans la rue ou à la maison, on est subitement invité à adhérer à un groupe religieux. Alors surgissent les questions : à quoi servent les religions? Toutes les religions se valent-elles? Où en suis-je dans ma foi chrétienne?

Les jeunes qui grandissent dans ce monde pluraliste, de plus en plus diversifié sur le plan religieux, doivent être initiés aux rapports interconfessionnels et interreligieux comme elles et ils ont à se familiariser avec les cultures d'origines diverses de leurs camarades et à accepter la présence de communautés culturelles multiples.

Notons que l'enseignement religieux trouve ici un terrain tout à fait privilégié pour manifester son caractère «catholique», c'est-à-dire ouvert à tous, et apporter sa contribution à la compréhension et à l'amitié interethniques indispensables dans le Québec d'aujourd'hui et de demain.

L'objectif de ce volet ne consiste pas à familiariser les jeunes avec la panoplie complète et fort complexe des diverses religions et courants religieux. Cela dépasserait de beaucoup leurs capacités et leur intérêt. Ce qui est visé est plus modeste et plus pratique.

Il s'agit d'apprendre aux jeunes à se situer concrètement au cœur de la diversité religieuse, c'est-à-dire à affiner leurs premières réactions et à développer des réflexes d'ouverture et de discernement à l'égard des manifestations religieuses présentes dans leur milieu.

Dans l'enseignement de ce volet, on s'appuiera sur l'enracinement des adolescentes et des adolescents dans leur tradition propre et dans un milieu culturel marqué par le christianisme. C'est à partir de cet univers, en effet, qu'elles et qu'ils pourront peu à peu prendre une position personnelle devant l'attrait des diverses religions.

LA DIVERSITÉ RELIGIEUSE

OBJECTIF TERMINAL

Être capable de se situer, comme chrétienne ou comme chrétien, au coeur de la diversité religieuse.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE

L'élève manifeste sa compétence en étant capable de :

- reconnaître certaines caractéristiques de groupes religieux autres que catholiques;
- comprendre le sens que des personnes donnent à la religion;
- se référer à des critères permettant de porter un regard critique sur divers groupes religieux;
- se référer à des critères devant inspirer les relations entre croyantes et croyants de diverses religions;
- réviser sa situation personnelle quant aux valeurs et croyances de la foi catholique;
- prendre conscience qu'une meilleure compréhension interreligieuse enrichit la vie des personnes et des collectivités.

ÉLÉMENTS DE CONTENU

ÉLÉMENTS D'INFORMATION

- Questions, sentiments et jugements que suscite la diversité religieuse.
- Caractéristiques de groupes religieux actuels : pratiques, croyances, style de vie, lieux de culte, repères historiques et géographiques.
- Distinctions entre groupes religieux, religions, sectes, églises, Nouvel Âge, etc.
- Fonctions de la religion dans la vie des gens.

ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT

- Critères permettant de porter un regard critique sur divers groupes religieux :
 - au regard de la conception de la personne,
 - au regard des fonctions de la religion,
 - au regard de la foi chrétienne.
- Critères devant inspirer les relations entre croyantes et croyants de divers groupes religieux :
 - le respect de la liberté de conscience et de religion,
 - la fidélité à ses propres convictions,
 - l'amour comme exigence primordiale de l'Évangile et la volonté de collaborer aux projets et aux causes humanitaires.

ÉLÉMENTS D'INTÉRIORISATION

- Examen de ses propres convictions et comportements religieux à la lumière des apprentissages réalisés.
- Prise de conscience de l'enrichissement personnel et collectif que procure la compréhension interreligieuse.

CONDITIONS DE RÉALISATION

- Permettre à l'élève d'exercer son jugement critique en distinguant ce qui est valable de ce qui l'est moins dans les diverses manifestations religieuses.
- Favoriser l'expression des élèves dans un climat de liberté et de respect mutuel.
- Fournir à l'élève l'occasion de faire le point sur ses convictions religieuses.
- Engager les élèves dans un projet de recherche visant une connaissance de ce que croient et de ce que vivent, de l'intérieur, les adeptes d'un groupe religieux, plutôt que de les orienter vers une connaissance encyclopédique de plusieurs groupes.
- Assurer la disponibilité d'une documentation suffisante et pertinente.

OBJETS D'ÉVALUATION

CONNAISSANCE

- De certaines distinctions nécessaires à la compréhension de la réalité religieuse : religions, sectes, églises, Nouvel Âge, etc.
- De certaines caractéristiques d'un groupe religieux : pratiques, croyances, style de vie, lieux de culte, repères historiques et géographiques.
- Des fonctions de la religion.

HABILETÉ

- À utiliser adéquatement des critères de discernement pour porter un regard critique sur divers groupes religieux.
- À utiliser adéquatement des critères de discernement pour déterminer les comportements à adopter dans les rapports interreligieux.

ATTITUDES

- Est-ce que l'élève se montre ouvert à se questionner sur ses convictions et ses comportements religieux?
- Est-ce que l'élève se montre ouvert à comprendre l'expérience religieuse d'autres croyants et croyantes?
- Est-ce que l'élève se montre ouvert à améliorer ses relations, actuelles ou futures, avec d'autres croyants et croyantes?

2.2 L'ÉGLISE

*L'avenir de l'Église est d'être
présente à l'avenir du monde.*

Yves Congar

Durée approximative : quinze heures

LA SITUATION

Vers 16-17 ans, la plupart des jeunes ont déjà pris leurs distances par rapport à l'Église, c'est là un fait indéniable. Dans l'optique d'une synthèse de foi, telle que la propose le programme d'Enseignement moral et religieux catholique de 5^e secondaire, on ne peut cependant se dispenser d'aborder ce sujet. C'est donc un défi à relever que d'ouvrir sur la question de l'Église.

Les gants blancs sont-ils de mise, ici? La prudence vaut-elle mieux que l'audace? Dans ce programme, le choix a porté sur une approche franche et directe du thème de l'Église, en l'abordant par son côté le plus controversé et le plus extérieur : l'Église-institution.

Les élèves découvriront par la suite que cette institution est porteuse d'une âme, d'un Esprit, d'une mission spirituelle; une institution – et c'est la particularité de ce volet – qui continue depuis 2000 ans le mouvement de libération et d'espérance amorcé par Jésus et ses premiers disciples. Un mouvement, lancé discrètement en Palestine, qui s'est rallumé et diffusé au sein des premières communautés chrétiennes, qui s'est déployé ensuite au cours des siècles, avec des hauts et des bas, des réussites et des échecs. Un mouvement qui a constamment ressurgi, même pendant les périodes ou aux heures les plus creuses de son histoire, en se renouvelant et en retrouvant l'Esprit de son Fondateur. Quelques figures ont marqué l'histoire, d'une façon ou d'une autre, tels François d'Assise, Martin Luther, Marie de l'Incarnation, Marguerite Bourgeoise, Vincent de Paul, Jean XXIII et tant d'autres croyantes et croyants.

Présentée ainsi comme un mouvement qui met en marche, rend solidaire, transforme l'ordre des choses et annonce une humanité libérée, l'Église peut être perçue comme une alliée par les jeunes désireuses et désireux d'un monde plus humain. Elle peut devenir signifiante pour elles et pour eux, étant donné les besoins présents de communauté et de solidarité dans le monde. À la condition, bien sûr, qu'on présente aux élèves des chrétiennes et des chrétiens en action dans le monde présent, qu'on leur fasse entendre le message d'espérance que l'Église porte depuis deux millénaires et qui vient contester une société marquée par l'individualisme, le matérialisme, la concurrence au profit des forts et la marginalisation des faibles.

En cette fin de XX^e siècle, les jeunes doivent prendre conscience que l'avenir de l'humanité réside dans la redécouverte de la solidarité dans les familles, entre les générations, entre les peuples, entre les êtres humains et le cosmos. L'Église peut tenir ce discours différent et proposer un projet de société qui inspire les jeunes. Elle peut proposer une vision d'avenir englobante et engageante.

Ce volet est donc l'occasion pour les jeunes de jeter un regard sérieux sur leur famille spirituelle d'origine et sur ce qu'elle peut représenter et apporter dans le monde actuel. Libre à elles et à eux par la suite, de «retrousser leurs manches» et de «faire Église» à leur tour.

L'ÉGLISE

OBJECTIF TERMINAL

Être capable d'apprécier la contribution de l'Église devant les défis du monde actuel.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE

L'élève manifeste sa compétence en étant capable de :

- percevoir certaines dimensions de l'Église : l'Église comme institution, l'Église comme rassemblement de croyantes et de croyants;
- prendre conscience de la mission de l'Église en tant que mouvement de libération et d'espérance amorcé par Jésus;
- découvrir comment des chrétiennes et des chrétiens, à diverses périodes de l'Histoire, ont été partie prenante du mouvement amorcé par Jésus;
- reconnaître en quoi l'Église peut être source de libération et d'espérance dans le monde d'aujourd'hui;
- prendre conscience de sa place et de son rôle dans l'Église.

ÉLÉMENTS DE CONTENU

ÉLÉMENTS D'INFORMATION

- Questions, sentiments et jugements suscités par la réalité de l'Église aujourd'hui.
- L'Église comme institution :
 - Église locale (diocèses, paroisses, mouvements, etc.) et Église universelle,
 - les fonctions diverses parmi les baptisées et les baptisés,
 - l'Église catholique et les autres Églises chrétiennes.

- L'Église comme rassemblement de croyantes et de croyants :
 - autour de l'Évangile et sous l'action de l'Esprit de Jésus ressuscité (des images de l'Église : peuple, cité, famille, corps, temple);
 - en vue d'une mission : être dans le monde un mouvement de libération et d'espérance, par
 - le témoignage de vie et l'annonce de la Parole,
 - la promotion de la fraternité humaine,
 - l'engagement au service du monde,
 - la prière commune et la célébration.

ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT

- Caractéristiques du mouvement de Jésus et de ses premiers disciples :
 - mouvement de libération,
 - mouvement d'espérance.
- Des façons, pour l'Église, d'être mouvement de libération et d'espérance dans le monde :
 - les leçons de l'Histoire
 - De tout temps, des personnes ou des groupes ont exprimé la mission profonde de l'Église, par exemple :
 - * les martyrs, au cours des trois premiers siècles,
 - * François d'Assise, au XIII^e siècle,
 - * Martin Luther, au XVI^e siècle,
 - * Jean XXIII, au XX^e siècle (Vatican II),
 - * les personnes qui ont bâti la foi, au Québec.
 - la contribution actuelle de l'Église
 - inventaire de quelques défis du monde d'aujourd'hui dans l'ordre des relations entre les personnes, entre générations, entre nations, entre l'humanité et l'environnement, entre l'humanité et Dieu;
 - la contribution de l'Église devant ces défis : la promotion d'un nouveau type de rapports entre les êtres humains (service, miséricorde, gratuité, égalité), de la justice et de la charité, de l'intériorité et de la communion.

ÉLÉMENTS D'INTÉRIORISATION

- Expression de l'élève de son désir de contribuer à rendre la société plus humaine.
- Réflexion de l'élève sur son intérêt à prendre sa juste place dans l'Église.

CONDITIONS DE RÉALISATION

- Permettre à l'élève d'exprimer ce qu'elle ou qu'il perçoit de l'Église.
- Faire comprendre à l'élève que toute institution, quelle qu'elle soit, s'alourdit avec le temps, perd son dynamisme et peut s'éloigner de sa mission initiale. D'où l'importance, au sein de l'Église, de croyantes et croyants fidèles à l'Évangile.
- Faire preuve d'équilibre dans le traitement du sujet; signaler les faiblesses de l'Église, mais aussi ses forces et notamment sa contribution à la société québécoise d'hier comme d'aujourd'hui et de demain.
- Permettre à l'élève d'imaginer une Église qui corresponde à ses attentes et à celles du monde, qui corresponde aussi aux promesses de libération et d'espérance de l'Évangile.

OBJETS D'ÉVALUATION

CONNAISSANCE

- De certaines dimensions de l'Église - institution.
- De la mission profonde de l'Église.

HABILETÉ

- À illustrer comment des personnes et des groupes ont exprimé la mission profonde de l'Église à une époque donnée.
- À repérer des exemples de contribution de l'Église par rapport aux défis du monde d'aujourd'hui.

ATTITUDES

- Est-ce que l'élève est intéressé à bâtir un monde plus humain?
- Est-ce que l'élève est prêt à se questionner sur sa place dans l'Église?

2.3 DES QUESTIONS SOCIALES

- LA VIOLENCE
- LA PAUVRETÉ
- LE TRAVAIL

Durée approximative : douze heures

Des questions sociales

Il est un ordre de questions auquel les jeunes de 16-17 ans commencent à s'intéresser : ce sont les questions relatives à la société, aux inégalités sociales, aux rapports entre les ethnies, aux interactions entre les peuples, aux migrations de populations, au sous-développement et à toutes ses séquelles. Elles et ils s'éveillent progressivement au fait que les problèmes du monde sont manifestement des problèmes collectifs qui appellent des solutions collectives, des solutions dites «politiques».

En cette fin d'études secondaires, il est important que l'enseignement religieux suscite une ouverture à ce souci des grands ensembles, aux questions qui concernent l'avenir même de l'humanité. Le secret de la condition humaine se trouve dans cette mystérieuse solidarité pour le bien et pour le mal. Ce souci communautaire et collectif fait partie intégrante de la foi chrétienne. Celle-ci ne se réduit pas aux vertus individuelles et à la charité privée. Elle rend responsable d'autrui.

Certes, les jeunes de 16-17 ans n'ont guère de prise sur ces problèmes d'ensemble. On se gardera par conséquent de leur en faire porter la responsabilité. Mais il importe qu'elles et qu'ils éveillent et affinent leur conscience de ces questions.

Dans ce programme d'enseignement religieux de cinquième secondaire, trois questions sociales sont traitées, soit : la violence, la pauvreté et le travail. Le choix de ces questions s'explique par l'importance de leurs enjeux sociaux.

La violence physique, verbale et psychologique est partout : dans la famille, entre groupes, dans la société, entre nations. Ainsi, l'étude de cette question procurera l'occasion de fixer les repères moraux indispensables à l'équilibre personnel et à la vie collective dans une société fébrile et changeante.

La pauvreté constitue un phénomène de plus en plus présent dans notre monde. Les bouleversements économiques et politiques actuels causent des cassures graves dans nos sociétés et font apparaître de nouvelles formes de pauvreté. L'étude de cette question sensibilisera davantage les jeunes aux enjeux éthiques, à la complexité des problèmes, à l'importance de participer à la recherche de solutions, même partielles ou provisoires.

Le travail constitue pour les jeunes de 16-17 ans la première avenue bien concrète d'entrée dans la société. Une entrée qui devient pour elles et pour eux de plus en plus difficile, en raison de l'incertitude qui marque leurs choix de carrière, de la précarité des emplois, du chômage menaçant. L'étude de cette question leur donnera l'occasion de s'ouvrir à la recherche du sens que prend le travail dans la mutation actuelle de la société.

L'enseignante ou l'enseignant doit traiter deux questions sociales au cours de l'année. Pour ce faire, elle ou il peut choisir deux des questions au programme ou sélectionner l'une de celles-ci et compléter avec une deuxième question de son choix.

Ainsi, l'enseignante ou l'enseignant qui considère plus pertinent d'aborder une autre question sociale que celles suggérées par le programme peut décider de la traiter avec les élèves. Cependant, pour respecter l'esprit du programme, l'enseignante ou l'enseignant devra s'inspirer de la procédure expliquée au début du fascicule trois du guide pédagogique, sous le titre : «Autres questions sociales».

De plus, pour choisir une question sociale autre que celles du programme, l'enseignante ou l'enseignant devra s'assurer :

- 1° de la pertinence sociale de la question par rapport aux grands défis éthiques de la société, exposés précédemment.
- 2° d'éviter de traiter une question déjà abordée en enseignement religieux de 4^e secondaire ou dans d'autres programmes (par exemple : la drogue, l'avortement, le suicide, l'amour, la sexualité, etc.).

2.3.1 LA VIOLENCE

Ce qu'on obtient par la terreur ne dure qu'autant que dure la terreur.

Gandhi

LA SITUATION

Le spectacle de la violence est partout! Violence physique, verbale et psychologique. Violence dans la rue, dans les familles, à l'école, en première page des journaux, en manchette télévisée, dans les messages publicitaires, dans les films à succès... partout!

Ce spectacle soulève l'indignation et l'horreur. On s'apitoie sur le sort des victimes, lésées dans leur dignité et dans leurs droits les plus fondamentaux. On fustige les personnes ou les nations qui agressent. Impuissant à réagir, on garde mauvaise conscience.

La violence en spectacle, c'est aussi captivant! Les plus forts deviennent les héros. L'intelligence et l'ingéniosité à vaincre l'autre, comme personne ou collectivité, impressionnent. On propose diverses explications ou légitimations. L'agression paraît naturelle, souhaitable et même inévitable.

Et puis, il y a la violence intérieure de chacun et de chacune. Celle qui n'est pas toujours offerte en spectacle mais bien ressentie. Violence qui pousse à des paroles ou à des gestes inconsidérés. Violence qui ronge et contredit les idéaux les plus nobles. Les paradoxes et les contradictions sont tout autant en soi que chez les autres.

La violence entre les personnes et entre les groupes a-t-elle sa raison d'être? Peut-elle se justifier? Peut-on échapper à la spirale de la violence, à une culture de violence? Comment réagir et pourquoi réagir à la violence? La non-violence est-elle vraiment une solution? Pardonner, est-ce possible? Rien n'est simple ici. Bien des points de vue s'expriment, bien des explications sont données. Une véritable recherche de sens s'impose. Les jeunes de 5^e secondaire portent le dilemme en elles et en eux. Elles et ils sont loin des chicanes d'enfants mais dangereusement proches des conflits d'adultes, sur les plans interpersonnel et collectif. Les jeunes n'y échappent pas. Quelle opinion se faire? Comment agir et réagir à l'égard de la violence?

L'enseignement moral et religieux veut aider les jeunes à se donner des repères moraux, humains et chrétiens, pour trouver réponse à ces questions. Ces repères sont indispensables à l'équilibre personnel et à la vie collective dans un monde souvent chaotique et imprévisible.

Donner aux jeunes la possibilité de débattre la violence en situation de conflit entre personnes ou entre groupes, c'est leur permettre de se situer, individuellement et collectivement, à l'égard de cette épineuse question. C'est leur permettre de chercher et de trouver des solutions de rechange sérieuses à la violence, solutions justes et réalistes qui ne masquent pas les tensions. C'est développer en elles et en eux, avec elles et avec eux, le parti pris de l'humanité par une meilleure compréhension du message évangélique.

LA VIOLENCE

OBJECTIF TERMINAL

Être capable d'envisager des solutions de rechange aux comportements violents, au nom de l'idéal humain et de l'Évangile.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE

L'élève manifeste sa compétence en étant capable de :

- dégager certaines dimensions du phénomène de la violence : formes, lieux de manifestation, causes et conséquences;
- distinguer entre agressivité, force et violence;
- reconnaître la possibilité d'adopter d'autres conduites que la violence;
- saisir que la foi chrétienne suscite la recherche de conduites non violentes, conformément à la Loi nouvelle proposée par Jésus;
- se montrer disposée ou disposé à adopter des comportements non violents.

ÉLÉMENTS DE CONTENU

ÉLÉMENTS D'INFORMATION

- Divers sentiments et jugements suscités par les manifestations de violence.
- Certaines dimensions de la violence :
 - formes, lieux de manifestation, causes;
 - conséquences pour la victime, l'agresseur et la société.
- Distinction entre agressivité, force et violence.

ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT

- Les critères que se donnent les chrétiens et les chrétiennes pour refuser la violence :
 - la dignité de la personne,
 - la Loi nouvelle proposée par Jésus (Mt 5, 38-48); les attitudes de non-vengeance, d'ouverture au dialogue, de pardon qui en découlent et qui sont valorisées par l'Église dans son souci de fraternité et de justice.

ÉLÉMENTS D'INTÉRIORISATION

- Prise de conscience de son intérêt à adopter des attitudes :
 - de non-vengeance,
 - d'ouverture au dialogue,
 - de pardon.

CONDITIONS DE RÉALISATION

- Recourir à des exemples concrets puisés autant dans les événements quotidiens du milieu que dans ceux que rapportent les médias.
- Faire preuve de discrétion et de délicatesse à l'égard des personnes en cause.
- Favoriser, chez l'élève, la remise en question de certains préjugés tels que :
 - «la violence, c'est un problème seulement quand c'est physique»;
 - «la violence, c'est l'affaire des autres»;
 - «la violence, y'a rien là!»
- Faire porter l'accent sur la dignité humaine menacée par ce phénomène et sur la nécessité de savoir prendre appui sur des valeurs fortes pour résister à l'effet d'entraînement d'une culture de violence.
- Développer ce thème, sans accentuer son aspect sociologique : l'élève a souvent un surcroît d'information, proche de la saturation.
- Faire place à la libre expression.
- Traiter avec réalisme les valeurs évangéliques de l'amour des ennemis et du pardon. Montrer qu'il s'agit d'un idéal à poursuivre et d'une exigence évangélique à satisfaire, mais qui suppose une maturité chrétienne se développant graduellement.

OBJETS D'ÉVALUATION

CONNAISSANCE

- De certaines dimensions du phénomène de la violence.
- De la distinction entre agressivité, force et violence.

HABILETÉ

- À repérer, dans une situation donnée, les formes de violence exercée.
- À repérer quelles valeurs inspirent la recherche de solutions de rechange à la violence.

ATTITUDES

- Est-ce que l'élève se montre disposé à adopter des attitudes d'ouverture au dialogue, de non-vengeance et de pardon?

2.3.2 LA PAUVRETÉ

Si l'on met ses biens en commun, ce n'est pas pour se rendre pauvre, par amour d'un idéal de pauvreté, mais pour qu'il n'y ait pas de pauvre; le seul idéal, c'est celui de l'amour, d'un amour vrai pour les pauvres.

Jacques Dupont

LA SITUATION

Il y a des statistiques qui ne mentent pas et des réalités proprement choquantes. L'Occident représente 20 p. 100 de la population mondiale et consomme 80 p. 100 des biens produits; le fossé s'élargit constamment entre personnes et collectivités de plus en plus riches et d'autres de plus en plus pauvres; le sport professionnel paye ses Mario Lemieux, Barry Bonds, Michael Jordan plus de cinq millions de dollars américains par année, alors qu'une personne sur trois souffre de la faim dans le monde et que, au Québec, de plus en plus de gens sont réduits à mendier de la nourriture dans les banques alimentaires et les maisons d'hébergement.

La pauvreté n'est pas absente de l'univers des jeunes. Avec les enfants, les femmes chefs de famille monoparentale, les personnes handicapées, beaucoup d'entre elles et d'entre eux comptent parmi ces «nouveaux pauvres», qui façonnent le visage de notre société d'aujourd'hui. Si le présent des décrocheuses et des décrocheurs scolaires, des jeunes itinérantes et itinérants, des jeunes chefs de famille, des milliers d'enfants vivant déjà dans la pauvreté n'est pas reluisant, qu'en sera-t-il de leur avenir?

Pour traiter une réalité aussi difficile et complexe en si peu de temps (environ six heures), il était nécessaire de faire des choix. Le premier choix a été de mettre l'accent sur la pauvreté matérielle, plus concrète et facile à traiter, et qui est à la fois conséquence et cause d'autres formes de pauvreté.

Le deuxième choix s'est porté sur les attitudes à développer devant certaines situations de pauvreté. L'important, ici, c'est d'amener les jeunes à laisser de côté l'indifférence, le fatalisme et certains préjugés à l'égard des personnes touchées par la pauvreté; à comprendre que la foi chrétienne dépasse la vie privée et doit s'exprimer dans une forme ou l'autre de sensibilité ou d'engagement social; que le message de l'Église sur les réalités sociopolitiques se situe en droite ligne avec celui des prophètes de l'Ancien Testament, pour lesquels le vrai culte de Dieu, la première forme de «pratique religieuse», c'est l'exercice de la justice (Isaïe 1,10-17). En droite ligne aussi avec la Parole du Christ qui, à plusieurs reprises, dénonce l'hypocrisie des pharisiens qui acquittent scrupuleusement «la dîme de la menthe, de la rue et de toutes les plantes potagères, et qui négligent la justice et l'amour de Dieu» (Luc 11,42).

LA PAUVRETÉ

OBJECTIF TERMINAL

Être capable de réagir aux situations de pauvreté, dans une perspective chrétienne.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE

L'élève manifeste sa compétence en étant capable de :

- distinguer quelques formes de pauvreté et certains groupes de personnes touchés par la pauvreté;
- dégager diverses causes et conséquences de certaines situations de pauvreté;
- percevoir, au nom de l'idéal humain et chrétien, l'importance de chercher la justice en matière socio-économique;
- déterminer quelques attitudes conséquentes à «l'option préférentielle pour les pauvres»;
- prendre conscience de son cheminement personnel à l'égard de l'avoir et de l'argent.

ÉLÉMENTS DE CONTENU

ÉLÉMENTS D'INFORMATION

- Des sentiments et jugements suscités par la réalité de la pauvreté.
- Des caractéristiques de la pauvreté : ses formes, les catégories de personnes touchées, les «nouvelles pauvretés».
- Les causes et les conséquences de certaines situations de pauvreté.
- Les attitudes possibles à l'égard de la pauvreté : indifférence, fatalisme, égo-centrisme, révolte, engagement, etc.

ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT

- Les références à la base du discernement chrétien, en matière de justice sociale :
 - la Déclaration universelle des droits de l'homme : articles 1, 2, 22, 23, 25,
 - la Parole de Dieu, annoncée par les prophètes (Isaïe, Amos, Michée) et par Jésus : l'exercice de la justice, comme culte qui plaît à Dieu,
 - l'enseignement de l'Église, axé sur la dignité de l'être humain et l'option préférentielle pour les pauvres.
- Conséquences de l'option préférentielle pour les pauvres sur nos façons d'être et d'agir :
 - respect des personnes affectées par la pauvreté,
 - solidarité, partage et service,
 - appui aux organismes qui soulagent et combattent la pauvreté,
 - bénévolat.

ÉLÉMENTS D'INTÉRIORISATION

- Remise en question de ses opinions et de ses convictions au sujet de l'avoir et de l'argent.
- Expression de son intérêt à faire concrètement sa part pour accroître la justice sociale.

CONDITIONS DE RÉALISATION

- Bien comprendre la délicatesse du propos étant donné que des élèves sont issus de milieux pauvres; en conséquence, utiliser un langage respectueux et instaurer un climat favorable à l'expression de chacun et chacune.
- Faire saisir à l'élève que, en cette matière, l'indifférence est inacceptable. «Si on n'est pas partie de la solution, on est partie du problème.»
- Proposer des mises en situation variées permettant à l'élève de discerner que certaines attitudes à l'égard de la pauvreté ne traduisent pas un esprit chrétien.

OBJETS D'ÉVALUATION

CONNAISSANCE

- De certaines caractéristiques de la pauvreté : formes, «nouvelles pauvretés», couches sociales touchées, causes, conséquences.
- De certaines attitudes à l'égard de la pauvreté.

HABILETÉ

- À utiliser adéquatement les références essentielles au discernement chrétien pour juger de certaines attitudes à l'égard de la pauvreté.
- À découvrir des solutions à certaines situations de pauvreté, dans l'ordre de la justice sociale.

ATTITUDES

- Est-ce que l'élève se montre ouvert à se solidariser avec les pauvres?

2.3.3 LE TRAVAIL

Le travail doit être conçu, vécu comme une vocation, comme une mission, comme un engagement à s'élever soi-même avec les autres, comme une contribution à la civilisation humaine.

Jean XXIII

LA SITUATION

De plus en plus d'élèves du secondaire occupent un emploi rémunéré, à temps partiel, durant l'année scolaire. Au Québec, jusqu'à 40 p. 100 des garçons et des filles de 12 à 18 ans travaillent à raison de deux à vingt heures et plus par semaine, parallèlement à leurs études¹. Plus un milieu est urbanisé, plus le nombre de jeunes qui cumulent études et emploi semble élevé². L'attrait d'un salaire et de l'autonomie qu'il représente s'exerce sur tous les jeunes.

Ayant fait ou non l'expérience d'un emploi au cours de leurs études ou durant les vacances, les adolescentes et les adolescents souhaitent évidemment, à plus ou moins long terme, entrer sur le marché du travail. Déjà, par l'expérience de leurs parents ou de personnes de leur entourage, ils se font une idée de ce qu'est le monde du travail. Ils en perçoivent les avantages et les difficultés, et s'imaginent que ce sera facile pour eux d'y réussir ou, au contraire, croient ardu d'y trouver leur place. À leurs yeux, le monde du travail apparaît comme un monde de promesses, mais aussi d'injustices et d'exploitation.

Pour les jeunes, le lien entre les études et la carrière reste souvent théorique. Plusieurs pensent qu'elles et qu'ils trouveront bien à «se débrouiller» dans la vie, quelle que soit leur formation. Au contraire, d'autres croient que seules les études universitaires peuvent les mener à un emploi intéressant, même si le marché du travail réclame à grands cris des personnes spécialisées pour des emplois techniques et pour différents métiers.

Le travail est largement valorisé par la société : être sur le marché du travail, c'est avoir sa place au soleil. Mais le monde du travail attire et menace à la fois. Personne ne veut s'y retrouver comme un pion manipulé ou comme un sujet exploité.

Bref, la problématique du travail est certainement au cœur des préoccupations des jeunes en fin de secondaire. Au-delà des questions d'orientation liées aux aptitudes et aux goûts de chacun et de chacune, il y a la question du sens du travail pour la réussite de la vie. Ce à quoi les jeunes aspirent, c'est évidemment le bonheur! Pourquoi travailler? Comment travailler? Quelle attitude adopter à l'égard du travail?

Le programme d'enseignement religieux de 5^e secondaire veut rejoindre les jeunes sur ces questions. Partant de leur expérience, il fournit des critères pour évaluer une situation de travail et pour chercher à en faire une expérience humanisante. Il y a des valeurs à proposer aux élèves par rapport au travail, des attitudes à leur faire découvrir, un sens au travail à leur proposer, dans la perspective du projet de Dieu, valeurs, attitudes et sens déjà applicables à leur travail en tant qu'étudiant mais aussi à tout travail, rémunéré ou non, qu'elles et qu'ils auront à accomplir au cours de leur vie.

1. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Ministère de l'Éducation. Direction de la recherche. *Les habitudes de vie des élèves du secondaire. Rapport d'études*, 1991, p. 23.

2. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil supérieur de l'Éducation. *Le travail rémunéré des jeunes : vigilance et accompagnement éducatif*, 1992, p. 5.

LE TRAVAIL

OBJECTIF TERMINAL

Être capable de chercher un sens à ses expériences de travail, dans une perspective chrétienne.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE

L'élève manifeste sa compétence en étant capable de :

- comprendre les éléments de base d'une situation de travail;
- distinguer les facteurs humanisants et déshumanisants dans une situation de travail;
- reconnaître ce que l'Église affirme sur le sens du travail;
- repérer les valeurs, les attitudes et les actions qui contribuent à donner sens à tout travail rémunéré ou non rémunéré;
- remettre ses attitudes et ses comportements en question dans diverses situations de travail dont celle des études.

ÉLÉMENTS DE CONTENU

ÉLÉMENTS D'INFORMATION

- Sentiments et jugements que suscite l'expérience du travail rémunéré ou non rémunéré à l'adolescence : motivations, aspirations, conséquences.
- Éléments de base de toute situation de travail (les études comprises) sur le plan de la personne et de l'organisation du travail.
- Les aspects socio-économiques du travail.

ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT

- Examen des affirmations de l'Église sur le sens du travail :
 - l'accomplissement de la personne,
 - le service à la collectivité,
 - le développement et l'achèvement de la création.
- Recherche de solutions personnelles et collectives en vue d'humaniser certaines situations de travail difficiles.

ÉLÉMENTS D'INTÉRIORISATION

- Remise en question de ses motivations et de ses valeurs par rapport au travail, notamment à ses études.
- Prise de conscience des attitudes et des comportements responsables à adopter devant tout travail.

CONDITIONS DE RÉALISATION

- Aborder la réalité du travail dans son sens large, de manière à ce que les études soient elles-mêmes perçues par l'élève comme un travail significatif.
- Aborder ce thème en s'appuyant sur une bonne connaissance de l'emploi du temps des élèves en dehors des heures de classe, afin qu'elles et qu'ils puissent établir un lien avec leur expérience concrète.
- Faire prendre conscience à l'élève de l'importance d'une vie équilibrée pour son bien-être physique et psychologique.
- Ne jamais perdre de vue l'interaction des facteurs personnels et structurels dans toute situation de travail, y compris celle des études.
- Faire une large place à l'observation, chez l'élève, de la réalité du travail telle qu'elle se vit concrètement autour d'elle ou de lui.
- Laisser jouer à fond le jeu de la discussion et de la confrontation des points de vue, notamment quant au sens du travail proposé par l'Église.

OBJETS D'ÉVALUATION

CONNAISSANCE

- Des éléments de base d'une situation de travail.
- Des affirmations de l'Église sur le sens du travail.
- Des valeurs, des attitudes et des comportements responsables à adopter pour donner un sens au travail.

HABILETÉ

- À reconnaître les facteurs humanisants et déshumanisants dans une situation de travail.
- À trouver des solutions, personnelles et collectives, pour améliorer une situation de travail dans une perspective chrétienne.

ATTITUDES

- Est-ce que l'élève montre de l'intérêt à comprendre ce qui se vit dans une situation de travail rémunéré ou non rémunéré, à découvrir un sens à tout travail?
- Est-ce que l'élève se montre critique à l'égard de sa propre expérience du travail, notamment celle des études?

2.4 LES ÉVÉNEMENTS DE L'ACTUALITÉ

*Le regard de la foi sur l'événement
n'est pas autre chose que l'événe-
ment vécu comme un appel.*

Joseph Templier

Durée approximative : huit heures

LA SITUATION

Souvent, des événements de l'actualité étonnent les élèves, les émeuvent et suscitent une remise en question. Elles et ils ne prennent toutefois pas le temps de s'y arrêter pour mieux les saisir dans une perspective chrétienne. Le présent volet propose donc d'analyser quelques faits d'actualité en vue d'en dégager les valeurs sous-jacentes, et de se référer à la pensée chrétienne, notamment par le recours à la Bible, afin de poser un regard nouveau sur ces événements.

Il importe qu'en dernière année d'enseignement religieux au secondaire, on déploie des efforts pour apprendre aux jeunes à faire une lecture chrétienne des événements marquants de l'actualité. Elles et ils doivent garder de l'enseignement religieux le souvenir d'un cours attentif au présent et lumineux pour les questions de l'heure. Il revient aux enseignantes et aux enseignants de flairer ces faits ou événements prégnants qui ponctuent la vie des élèves et la vie scolaire et qui appellent un temps de réflexion et d'approfondissement.

Ces faits ou événements ne sont évidemment pas planifiables en début d'année scolaire. Ils surgissent de l'actualité. Il peut s'agir d'un exploit, d'un accident, d'une découverte, d'une rencontre, d'un film controversé ou d'un drame. Ils ne peuvent donc pas être inscrits au programme à l'avance. Il faut savoir les saisir quand ils surviennent, quand ils font la manchette des journaux.

À travers les événements de l'actualité, l'enseignante ou l'enseignant cherchera avec les élèves à déceler des appels à la conscience et de possibles signes de l'action de Dieu. C'est dire comment il importe d'effectuer une lecture sérieuse et approfondie des faits, en évitant de tomber dans l'anecdotique et le moralisme superficiel. Il faudra amener les jeunes à voir au-delà des apparences à l'aide de textes bibliques ou en puisant dans leur bagage chrétien. Cet exercice de discernement leur donnera l'occasion, devant les événements et les situations, d'avoir des réactions et d'adopter des attitudes inspirées par la foi chrétienne.

En apprenant aux élèves à réfléchir ainsi sur les événements d'actualité, l'enseignement religieux apporte une contribution particulière à la formation fondamentale des jeunes, aujourd'hui submergés dans un flot constant d'information.

LES ÉVÉNEMENTS DE L'ACTUALITÉ

Le présent volet du programme exige un traitement particulier.

C'est d'abord un volet pour ainsi dire «flottant», à construire au gré de l'actualité, qui ne peut donc pas être prévu pour un moment déterminé de l'année scolaire.

C'est aussi un volet à traiter de la même manière qu'on traite les événements, c'est-à-dire par la collecte d'information, l'analyse et la réflexion, la lecture et la relecture des faits.

Pour les besoins de l'apprentissage, il faudra répéter cet exercice d'interprétation des événements d'actualité au moins trois fois durant l'année, selon la démarche prévue. On doit accorder un traitement bref aux événements retenus, en évitant de s'y attarder. En règle générale, on leur réservera deux cours, c'est-à-dire le temps de prendre connaissance de l'information et le temps d'une seconde lecture.

Dès le début de l'année scolaire, il serait opportun de présenter ce volet et de préparer les élèves avant même d'aborder un premier événement de l'actualité. Des renseignements sont fournis à cet égard, immédiatement après le rappel de ce que prévoit le programme en ce qui a trait aux événements de l'actualité.

On notera que la présentation de ce volet ressemble passablement à celle des trois autres. Cela ne signifie pas pour autant qu'il faille considérer tous les éléments de contenu qui sont indiqués. La latitude pédagogique que ce programme entend accorder aux enseignantes et aux enseignants peut être exercée tout particulièrement ici. Ce qui importe avant tout, c'est d'apprendre à lire et à interpréter les événements de l'actualité avec le souci d'en dégager le sens, à la lumière de la foi.

OBJECTIF TERMINAL

Être capable d'interpréter les événements de l'actualité dans une perspective chrétienne.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE

L'élève manifeste sa compétence en étant capable de :

- exprimer sa réaction personnelle devant l'événement;
- organiser l'information pertinente à la compréhension d'un événement;

- se référer à la pensée chrétienne, notamment à la Bible, afin de poser un second regard sur l'événement;
- reconnaître certaines attitudes que peut inspirer la foi en Jésus-Christ au coeur des événements;
- se montrer disposé à aller au-delà des premières réactions, en les confrontant et en les enrichissant.

ÉLÉMENTS DE CONTENU

ÉLÉMENTS D'INFORMATION

- Les réactions, les sentiments et les commentaires que suscite l'événement.
- L'information pertinente à la compréhension de l'événement : le «fait brut» et ses différentes perceptions.
- Les questions importantes soulevées par l'événement.

ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT

- Points de repère dans la pensée chrétienne qui peuvent éclairer l'événement. Selon le fait traité, on peut actualiser, approfondir ou faire évoluer les façons de voir ou de comprendre :
 - la fragilité de la condition humaine, le sens de la création, la liberté, la présence d'un Dieu sauveur au coeur des épreuves humaines, l'assurance d'une vie plus forte que la mort, la confiance en Dieu, etc.
- Valeurs qui peuvent soutenir les attitudes à adopter au coeur des événements dans une perspective chrétienne. Selon le fait traité, on peut souligner l'ancrage dans des valeurs comme :
 - l'authenticité, le dépassement, le souci de l'autre, la justice, la fraternité, l'espoir, la confiance dans les personnes et dans la vie, la compassion, la capacité de se ressaisir, etc.

ÉLÉMENTS D'INTÉRIORISATION

- Interrogation sur ses propres attitudes à l'égard des événements.
- Prise de conscience du fait que la référence à la Bible et à l'expérience croyante peut aider à découvrir un sens nouveau aux événements.

CONDITIONS DE RÉALISATION

- Permettre à l'élève d'exprimer spontanément ses premières réactions à l'égard de l'événement, qu'elles soient négatives ou positives.
- Aider l'élève à objectiver (ou, au besoin, à «dédramatiser») la situation, en l'amenant à recueillir et à organiser l'information disponible sur l'événement.
- Aider l'élève à prendre en considération la complexité des sentiments éprouvés et des perceptions possibles au regard d'un événement.
- Laisser toute la liberté à l'élève pour exprimer l'aspect de l'événement qu'elle ou qu'il désire mettre en évidence.
- Permettre à l'élève de puiser dans son bagage chrétien pour alimenter sa réflexion sur le sens à donner à l'événement en se remémorant :
 - des paroles entendues,
 - des personnes qui l'ont impressionnée ou impressionné,
 - des moments marquants de son expérience religieuse,
 - des lieux ou des symboles chrétiens significatifs pour elle ou pour lui,
 - **et notamment certains passages de la Bible.**

OBJETS D'ÉVALUATION

CONNAISSANCE

NOTE : il n'y a pas de notions particulières à acquérir ou de concepts à maîtriser préalablement au discernement.

HABILETÉ

- À établir son point de vue de façon claire.
- À dégager de l'événement une question importante liée à un aspect de la vie humaine, ou à des valeurs mises en cause dans l'événement.
- À se référer à divers éléments de la pensée chrétienne, notamment à la Bible, pour poser un regard nouveau sur l'événement.

ATTITUDES

- Est-ce que l'élève se montre ouvert à s'interroger, à aller au-delà des premières réactions à l'égard des événements qui surviennent?
- Est-ce que l'élève se montre ouvert à prendre en considération ce que la pensée chrétienne propose comme sens des événements?

3. L'ÉVALUATION DES APPRENTISSAGES

L'évaluation est nécessaire en enseignement moral et religieux catholique, comme dans toutes les disciplines. Elle fait partie intégrante de l'acte d'enseigner. Elle vise tout autant à aider l'élève à progresser qu'à permettre à l'enseignant ou à l'enseignante d'ajuster son enseignement. C'est l'occasion de faire le point sur les apprentissages réalisés.

En enseignement moral et religieux catholique, les apprentissages à réaliser sont particulièrement complexes car ils engagent toute la personne. Certes, comme dans toute autre discipline, ils comportent des savoirs notionnels et supposent la maîtrise d'habiletés intellectuelles d'organisation de l'information, d'analyse, de communication, etc. Mais ils touchent essentiellement à des valeurs qui servent de critères de discernement et appellent des attitudes particulières à l'égard de la vie. Les apprentissages portent donc sur des réalités qui ne se laissent pas saisir facilement et dont certains aspects sont difficilement mesurables. Ils représentent ainsi une problématique particulière pour l'évaluation.

Mais, que veut-on et que peut-on évaluer en enseignement religieux?

3.1 L'ÉVALUATION DE COMPÉTENCES

Pour éviter le danger d'une évaluation réductrice qui ne s'en tienne qu'à la vérification de connaissances acquises, le programme d'enseignement moral et religieux catholique de 5^e secondaire s'engage résolument sur la voie de l'**évaluation de compétences** chez l'élève. C'est donc dire que l'évaluation porte ici à la fois sur les connaissances acquises, sur les habiletés intellectuelles permettant la compréhension de situations données et sur la reconnaissance et l'appropriation d'attitudes conséquentes aux apprentissages faits.

Plus précisément, l'évaluation dans ce programme, porte sur :

- les connaissances propres à chaque sujet abordé, qui s'avèrent nécessaires au discernement;
- l'habileté globale au discernement et les habiletés particulières à chacun des volets;
- les attitudes à valoriser, dans la suite des apprentissages réalisés.

3.2 L'ÉVALUATION FORMATIVE ET SOMMATIVE

Selon l'intention poursuivie, on distingue habituellement deux formes d'évaluation : l'évaluation formative et l'évaluation sommative, la première ayant pour fonction de favoriser l'apprentissage alors que la seconde juge de la compétence acquise au regard des objectifs du programme.

3.2.1 Évaluation formative

Compte tenu des apprentissages faits en enseignement moral et religieux catholique, il convient d'insister particulièrement sur l'évaluation formative, c'est-à-dire sur celle qui se fait en cours d'apprentissage. Celle-ci permet, en effet, à l'élève de recevoir une rétroaction sur l'état de ses connaissances, de ses habiletés et de ses attitudes en vue d'une aide pédagogique immédiate dans l'acquisition de la compétence poursuivie. Les indicateurs de compétence, énumérés à chacun des volets, donnent des pistes pour ce type d'évaluation.

La démarche favorise des temps d'arrêt pour vérifier l'acquisition de notions et de concepts nécessaires au discernement et le développement de certaines habiletés et attitudes. À la fin de l'étape de l'information, il est important de vérifier si l'élève est capable de reconnaître, de décrire et d'expliquer les éléments notionnels nécessaires au discernement. À la fin de l'étape de l'approfondissement, on observe si elle ou s'il peut se référer à des critères de discernement, peut les appliquer à des situations concrètes et porter un jugement. À la fin de l'étape de l'intériorisation, le temps d'arrêt permettra de vérifier comment l'élève se situe comme personne et comme croyant ou croyante par rapport à la réalité étudiée.

L'évaluation formative **n'est pas sujette à notation**. C'est donc à l'occasion de cette évaluation que toutes les facettes de la compétence visée peuvent être évaluées, notamment les attitudes, qui ne peuvent faire l'objet d'une mesure quantifiable. Ainsi, l'évaluation formative constitue, pour le personnel enseignant, un moyen d'exercer le rôle d'accompagnateur privilégié dans ce programme puisqu'elle lui fournit de l'information sur le cheminement personnel de l'élève dans ses apprentissages. Cette information peut être recueillie au moyen de l'observation directe, d'un questionnaire, de débats, d'autoévaluation par l'élève, de grilles de participation, d'un journal de bord, etc.

Cette forme d'évaluation, à privilégier en enseignement moral et religieux catholique, laisse une grande latitude à l'enseignant ou à l'enseignante quant aux moyens à prendre et mise entièrement sur son jugement professionnel.

3.2.2 Évaluation sommative

Se présentant en fin de parcours, dans le but de sanctionner les apprentissages, l'évaluation sommative répond à des besoins de synthèse et à des exigences administratives qui appellent la **notation chiffrée ou lettrée**.

Pour l'évaluation sommative, on suggère le questionnaire comme instrument de mesure. Conformément aux orientations de ce programme, les questions à réponses rédigées sont privilégiées parce qu'elles font place à la réflexion, au jugement et à l'expression de l'élève, en rapport avec les habiletés développées. On peut aussi recourir à quelques questions à choix unique, à double choix, à choix multiple ainsi qu'à des questions d'appariement pour vérifier l'acquisition de certains concepts ou de certaines notions utiles au discernement.

Dans le présent programme, on a choisi de faire cette évaluation à la fin de chaque volet, mis à part celui sur les événements de l'actualité. Cette évaluation se réalisera à l'occasion d'une épreuve synthèse qui ne porterait que sur **les habiletés de discernement développées et sur les connaissances particulières** favorisant l'exercice de ces habiletés. L'évaluation des attitudes est réservée à l'évaluation formative (voir le tableau qui suit).

ÉVALUATION DE LA CAPACITÉ DE DISCERNEMENT	
Pôles	Opérations d'évaluation
Dans le pôle INFORMATION, on évalue les connaissances nécessaires au discernement, par les opérations suivantes :	• <u>reconnaître, décrire, expliquer</u> les éléments notionnels utiles à la compréhension des réalités étudiées, de même que les enjeux de ces mêmes réalités.
Dans le pôle APPROFONDISSEMENT, on évalue l'habileté au discernement par les opérations suivantes :	• se <u>référer</u> à des critères de discernement humain et chrétien qu'il convient de retenir, compte tenu des réalités étudiées; • <u>appliquer</u> les critères de discernement aux diverses composantes d'une situation donnée; • <u>porter un jugement chrétien</u> sur les idées, croyances, attitudes et comportements contenus dans une situation donnée.
Dans le pôle INTÉRIORISATION, on ne trouve aucune évaluation sommative.	_____

4. LE PROGRAMME DANS L'ENSEMBLE DES ÉTUDES SECONDAIRES

4.1 LES LIENS AVEC LES AUTRES PROGRAMMES

L'enseignement moral et religieux est un des éléments de la formation globale de l'élève. Il se situe dans un rapport particulier de complémentarité avec certains programmes qui visent ce qu'il est convenu d'appeler la formation de la personne, tels les programmes de formation personnelle et sociale, d'éducation au choix de carrières et de sciences humaines par exemple.

L'enseignement moral et religieux apporte une contribution originale à cette formation. Il développe les dimensions spirituelle, morale et religieuse de l'élève, en confrontant son expérience aux appels de la Parole de Dieu manifestée en Jésus-Christ.

Par ailleurs, ce programme de 5^e secondaire s'inscrit dans la continuité des autres programmes d'enseignement moral et religieux catholique du secondaire, notamment de celui de 4^e qui amorce de façon systématique l'étude de la morale chrétienne. En effet, tout un module de ce dernier programme porte sur les diverses dimensions de la morale. Tout au long des autres modules, on incite l'élève à exercer son jugement ou son discernement moral sur des problèmes de vie particuliers.

Mais, alors que les questions morales envisagées en 4^e secondaire sont plutôt d'ordre personnel (la cohabitation juvénile, le suicide, l'avortement, l'honnêteté, etc.), celles de 5^e secondaire portent davantage sur des réalités d'ordre sociopolitique (la pauvreté, la violence, le travail, la diversité religieuse, les événements d'actualité, etc.).

De cette façon, les programmes d'enseignement moral et religieux catholique des deux dernières années du secondaire se complètent bien, en permettant à l'élève d'aborder la morale chrétienne, aussi bien dans ses applications personnelles que sociales.

4.2 LES LIENS AVEC L'ANIMATION PASTORALE

L'enseignement moral et religieux catholique et l'animation pastorale sont, dans l'école secondaire, deux voies différentes d'éducation chrétienne qui possèdent leur propre pédagogie, leurs objectifs particuliers et leur personnel spécialisé. Toutefois, ce ne sont pas là deux voies parallèles, mais bien deux lieux complémentaires et privilégiés d'éducation chrétienne.

Tenant compte des objectifs que poursuit l'animation pastorale, ce programme d'enseignement moral et religieux catholique de 5^e secondaire explicite des attitudes à développer, pour aider l'élève à mettre en pratique sa foi en Jésus-Christ et les valeurs évangéliques qu'elle entraîne.

Dans cette perspective, le guide pédagogique accompagnant ce programme propose à l'occasion des activités de consolidation ou des projets intégrateurs, qui se prêteraient bien à une concertation entre les responsables de l'animation pastorale et les responsables de l'enseignement moral et religieux catholique.

ASSEMBLÉE DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC. *L'enseignement religieux catholique. Orientations pastorales*, Montréal, mai 1984, 89 p.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Comité catholique. *L'enseignement moral et religieux catholique au secondaire. Pour un enseignement mieux adapté aux jeunes et aux contextes actuels*, Avis au ministre de l'Éducation, Québec, 1991, 19 p.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Comité catholique. *L'enseignement moral et religieux catholique au secondaire. Aménager des conditions d'exercice favorables : pour un enseignement de qualité*, Québec, 1992, 22 p.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Comité catholique. *Éthique, spiritualité et religion au cégep*, rapport de recherche, Québec, 1992, 112 p.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil supérieur de l'éducation. *Développer une compétence éthique pour aujourd'hui : une tâche éducative essentielle*, rapport annuel 1989-1990, Québec, 1990, 53 p.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil supérieur de l'éducation. *Pour une école secondaire qui développe l'autonomie et la responsabilité*, Québec, 1993, 56 p.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil supérieur de l'éducation. *L'intégration des savoirs au secondaire : au coeur de la réussite éducative*, avis au ministre de l'Éducation et à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, Québec, 1991, 57 p.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil supérieur de l'éducation. *La Formation fondamentale et la qualité de l'éducation*, rapport 1983-1984 sur l'état et les besoins de l'éducation, Québec, 1984, 62 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Direction de l'enseignement catholique. *Au-delà des apparences... Sondage sur l'expérience morale et spirituelle des jeunes du secondaire*, Québec, 1992, 181 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Le développement spirituel, religieux et moral de l'adolescente et l'adolescent*, 2^e éd., Québec, 1989, 42 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Direction de la formation générale des jeunes. *L'apprentissage, l'enseignement et les nouveaux programmes d'études*, Québec, 1984, 46 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Direction générale de l'éducation des adultes. *Cadre d'élaboration des programmes d'études de formation générale* (document de travail), Québec, juin 1990, 102 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Direction de la formation professionnelle. *Cadre technique d'élaboration des programmes de formation professionnelle* (document de travail), Québec, novembre 1988, 55 p.

GRANDMAISON, Jacques, et autres. *Le drame spirituel des adolescents : profils sociaux et religieux*, Montréal, éditions Fides, Cahier d'études pastorales, n° 10, 1992, 241 p.



Niveau(x) d'enseignement: 4
Centre d'intérêt: 720

Numéro EDUQ : 9470962

Enseignement moral et religieux catholique : 5e année du secondaire :
[programmes d'études] / Direction de l'enseignement catholique. --
[Québec] : La Direction, c1994.

76 p. ; 28 cm + guide pédagogique (4 v. (137; 159; 306; 52 p. ; 28 cm)).

Guides pédagogiques: Volet 1: La diversité religieuse ; Volet 2: L'Eglise ; Volet 3: Des questions sociales : la violence, la pauvreté, le travail ; Volet 4: Les événements de l'actualité. Code: 9394-0667; 32-3150 (v.); 9394-0668; 32-3151-01 (guide 1); 9394-0669; 32-3151-02 (guide 2); 9495-0155; 32-3151-03 (guide 3); 9394-0924; 32-3151-04 (guide 4). Bibliogr. à la fin des v. Filmographie à la fin des v.

ISBN 2-550-28901-3

ISBN 2-550-29414-9

ISBN 2-550-29415-7

ISBN 2-550-29547-1

ISBN 2-550-29546-1

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Direction de l'enseignement catholique

Descripteur(s): Enseignement moral * Enseignement religieux * Programme d'études * Guide pédagogique * Evaluation de l'apprentissage * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Le programme d'enseignement moral et religieux catholique destiné à la cinquième année du secondaire se divise en quatre parties. La première traite des orientations d'ensemble; la deuxième décrit les quatre volets du programme; la troisième explique les modalités d'évaluation et la dernière précise la place qu'occupe ce programme dans l'ensemble des études secondaires. Les guides pédagogiques qui accompagnent le programme fournissent aux enseignants des suggestions pratiques pour la planification de leur enseignement et pour la préparation immédiate de leurs cours (fiches de stratégie, fiches documents, fiches évaluation, textes complémentaires, bibliographies, filmographies, listes d'organismes).

Type de document:

Enseignement moral et religieux catholique

5^e année du secondaire

La diversité religieuse

(Volet 1)

Québec ☐☐

Guide pédagogique

94-70962-B

Enseignement moral et religieux catholique

5^e année du secondaire

La diversité religieuse

(Volet 1)

Durée approximative : quinze heures

Guide pédagogique

Direction de l'enseignement catholique

Approuvé par le Comité catholique
du Conseil supérieur de l'éducation
le 10 décembre 1993.

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1994—9394-0668

ISBN 2—550—29414-9

Dépôt légal — Bibliothèque nationale du Québec, 1994

Direction de l'enseignement catholique

Claude Giroux, directeur

Coordination du projet

André Doyon
Christine Cadrin Pelletier
Direction de l'enseignement catholique

Recherche

Alain Veilleux
Nicole Faullem
Donald Rouleau
Maurice Larralde
Normand Decary
Yvon Thérout

Collaboration

Lise Charland
Solange Luneau
Madeleine Aubert-Croteau

Traitement de texte

Marleine Guillot

Table des matières

	Page
Présentation	1
 Volet 1 La diversité religieuse	
• Pages-rappel du programme	5
• Information	
Fiche stratégie	9
Fiches documents	15
• Approfondissement	
Fiche stratégie	37
Fiches documents	45
• Intériorisation	
Fiche stratégie	89
• Fiche évaluation	93
• Annexes	103
• Bibliographie	129
• Filmographie	133
• Liste d'organismes	135

Présentation

Le présent guide pédagogique vise à fournir aux enseignantes et aux enseignants des suggestions pratiques pour la planification de leur enseignement et pour la préparation immédiate de leurs cours.

Ce guide est un instrument dynamique, qui laisse place à l'esprit d'invention et d'innovation pédagogique. Il revient à chacun et à chacune de l'enrichir à partir de son expérience. Sans ce travail d'adaptation locale indispensable, la pertinence du cours d'enseignement religieux ne saurait être assurée. Le guide mise sur le professionnalisme, sur l'initiative et sur la créativité des enseignantes et des enseignants.

Le Guide pédagogique se présente en quatre fascicules, qui développent les quatre grandes parties du programme, appelées volets.

- Volet 1	La diversité religieuse	Fascicule 1
- Volet 2	L'Église	Fascicule 2
- Volet 3	Des questions sociales • La violence • La pauvreté • Le travail	Fascicule 3
- Volet 4	Les événements de l'actualité	Fascicule 4

Chaque fascicule comporte :

1. Des *pages-rappel* exposant la situation étudiée, l'objectif terminal poursuivi ainsi que les indicateurs de compétence qui s'y rattachent, les éléments de contenu et les conditions de réalisation en classe.
2. Des *fiches de stratégie* et des *fiches «documents»* regroupées en fonction des trois grands pôles du processus de discernement : le pôle INFORMATION, le pôle APPROFONDISSEMENT et le pôle INTÉRIORISATION.
 - Les fiches de stratégie sont reconnaissables grâce à un code de couleurs : bleu pour le pôle information, jaune pour le pôle approfondissement et rose pour le pôle intériorisation. Elles représentent le cœur même du Guide pédagogique et méritent une attention particulière de la part de l'enseignante et de l'enseignant. Elles sont d'abord le reflet du processus et constituent la véritable armature de chacun des volets du programme.

Ces fiches de stratégie tiennent compte également de la démarche d'apprentissage des élèves. Les tableaux des deux pages suivantes illustrent les relations entre la démarche d'apprentissage et le mouvement pédagogique suggéré à l'enseignante ou à l'enseignant. Les fiches de stratégie se terminent par des *suggestions pour l'évaluation formative*.

- Les fiches «documents», en blanc, présentent tantôt quelques éléments notionnels auxquels l'enseignante ou l'enseignant peut se référer pour bâtir ses cours, tantôt des textes, tableaux ou grilles pouvant servir à alimenter la réflexion, le discernement ou les travaux des élèves. Ces fiches «documents», particulièrement celles qui sont marquées d'un astérisque, peuvent être reproduites au profit des élèves si l'enseignante ou l'enseignant les juge accessibles et pratiques pour les élèves.
3. Une *fiche «évaluation»* qui est une proposition d'évaluation sommative. Elle peut être utilisée en tout ou en partie. On peut la percevoir comme un simple modèle de référence pour bâtir ses propres instruments de mesure. Cette fiche est de couleur verte dans chaque fascicule.
 4. Selon le sujet traité, il peut arriver qu'un fascicule comporte des textes complémentaires regroupés en une *annexe*.
 5. Une *bibliographie*, une *filmographie* et, occasionnellement, une *liste d'organismes* à consulter.

DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE	
PÔLE	L'élève se rappelle les apprentissages passés, s'approprie les objectifs proposés, anticipe le profit qu'elle ou qu'il retirera de l'étude de ce volet, formule ses questions, ses réactions, ses hésitations.
INFORMATION	L'élève explore son expérience et son propre savoir. Elle ou il s'ouvre aux expériences et aux connaissances des autres. L'élève entre en contact avec le savoir humain et organise l'information obtenue.
	L'élève résume et synthétise l'information recueillie.
APPROFONDISSEMENT	À partir de l'information obtenue et résumée, l'élève reconnaît la diversité des questions qui se posent. Elle ou il en retient une ou deux qui lui permettent d'exercer son discernement.
	En vue du traitement et de l'évaluation des questions retenues, l'élève établit et examine des critères de discernement, sur les plans humain et chrétien. Guidé par l'enseignant ou par l'élève, l'élève applique ces critères à diverses situations et pose un jugement de discernement.
INTÉRIORISATION	De manière de plus en plus autonome, l'élève exerce son sens du discernement, à partir de situations de vie diversifiées et nouvelles. Elle ou il prend conscience de ses capacités à discerner et des possibilités de réinvestir dans une autre situation d'apprentissage et dans sa vie personnelle.
	L'élève accepte de relier les apprentissages réalisés à sa vie personnelle et de se demander en quoi sa vie peut changer.
	L'élève reconnaît les changements qui ont pu s'opérer en elle ou en lui et se met à l'écoute des invitations ou des appels perçus intérieurement.
	L'élève fait un bilan personnel en se posant la question : «Qu'est-ce que je désire vivre ou de quoi est-ce que je me sens capable, en rapport avec le sujet traité?».

PÔLE		DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE	
INFORMATION	Préparation	L'enseignante ou l'enseignant recueille ce que l'élève sait et pense de la réalité à l'étude; elle ou il présente l'objectif poursuivi et motive l'élève à l'égard de l'apprentissage.	
	Réalisation	L'enseignante ou l'enseignant guide l'élève dans la collecte, l'exploration et l'organisation de l'information liée à la réalité à l'étude; elle ou il voit à la définition du vocabulaire et des concepts pertinents.	
	Intégration	L'enseignante ou l'enseignant fait la synthèse de l'information recueillie.	
	Préparation	L'enseignante ou l'enseignant dégage les principales questions posées à la conscience humaine et chrétienne, au sujet de la réalité à l'étude.	
APPROFONDISSEMENT	Réalisation	L'enseignante ou l'enseignant guide l'élève dans son analyse critique de la réalité étudiée, en se référant à des critères issus de la sagesse humaine, de la Parole de Dieu et de l'enseignement de l'Eglise.	
	Intégration	L'enseignante ou l'enseignant favorise l'exercice autonome du discernement chrétien en proposant des activités d'intégration.	
	Préparation	L'enseignante ou l'enseignant invite l'élève à réévaluer ses façons de penser et d'agir comme croyante et croyant, à l'égard de la réalité étudiée.	
	Réalisation	L'enseignante ou l'enseignant permet à l'élève d'entrer en elle-même ou en lui-même et de se mettre à l'écoute des appels perçus.	
INTÉRIORISATION	Intégration	L'enseignante ou l'enseignant offre à l'élève l'occasion de faire un bilan personnel en vue d'un éventuel agir chrétien.	

PAGES-RAPPEL DU PROGRAMME

LA SITUATION

Le Québec a vu apparaître au cours des dernières décennies une profusion de groupes religieux de tous genres et d'origines diverses. Au paysage traditionnel du clocher de l'église catholique ou des temples protestants au cœur des villages et des villes, sont venues s'ajouter les maisons ou églises de sectes variées. Dans les grandes villes, se multiplient aussi les synagogues, les mosquées et les pagodes. À la télévision, diverses Églises et divers groupes religieux s'affichent et prêchent leur voie de salut. Ces dernières années, ce qu'on appelle le Nouvel Âge est apparu avec force dans les médias et dans les librairies.

Cette diversité religieuse s'accroît partout en raison, bien sûr, de l'immigration qui amène, bon an mal an, quelque 45 000 nouvelles citoyennes et nouveaux citoyens provenant des cinq continents, mais aussi en raison de l'évolution spirituelle au sein même de la population québécoise.

Aujourd'hui, toute personne peut faire l'expérience de cultures et de religions autres que les siennes. Cela est plus évident dans les quartiers cosmopolites de Montréal. Mais même dans les villages à population homogène, la diversité religieuse se fait présente par la télévision ou les autres médias.

Le phénomène suscite des réactions diverses : indifférence, inquiétude, curiosité, ouverture, intolérance, etc. On peut vivre longtemps sans être vraiment touché. Jusqu'au jour où un parent, un frère, une voisine se déclare adepte d'une secte ou d'une nouvelle religion. Jusqu'à ce qu'un collègue ou une amie fasse part de son option religieuse particulière et de la rigueur de ses principes de vie. Jusqu'au jour où à l'école, dans la rue ou à la maison, on est subitement invité à adhérer à un groupe religieux. Alors surgissent les questions : à quoi servent les religions? Toutes les religions se valent-elles? Où en suis-je dans ma foi chrétienne?

Les jeunes qui grandissent dans ce monde pluraliste, de plus en plus diversifié sur le plan religieux, doivent être initiés aux rapports interconfessionnels et interreligieux comme elles et ils ont à se familiariser avec les cultures d'origines diverses de leurs camarades et à accepter la présence de communautés culturelles multiples.

Notons que l'enseignement religieux trouve ici un terrain tout à fait privilégié pour manifester son caractère «catholique», c'est-à-dire ouvert à tous, et apporter sa contribution à la compréhension et à l'amitié interethniques indispensables dans le Québec d'aujourd'hui et de demain.

L'objectif de ce volet ne consiste pas à familiariser les jeunes avec la panoplie complète et fort complexe des diverses religions et courants religieux. Cela dépasserait de beaucoup leurs capacités et leur intérêt. Ce qui est visé est plus modeste et plus pratique.

Il s'agit d'apprendre aux jeunes à se situer concrètement au cœur de la diversité religieuse, c'est-à-dire à affiner leurs premières réactions et à développer des réflexes d'ouverture et de discernement à l'égard des manifestations religieuses présentes dans leur milieu.

Dans l'enseignement de ce volet, on s'appuiera sur l'enracinement des adolescentes et des adolescents dans leur tradition propre et dans un milieu culturel marqué par le christianisme. C'est à partir de cet univers, en effet, qu'elles et qu'ils pourront peu à peu prendre une position personnelle devant l'attrait des diverses religions.

LA DIVERSITÉ RELIGIEUSE

OBJECTIF TERMINAL

Être capable de se situer, comme chrétienne ou comme chrétien, au coeur de la diversité religieuse.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE

L'élève manifeste sa compétence en étant capable de :

- reconnaître certaines caractéristiques de groupes religieux autres que catholiques;
- comprendre le sens que des personnes donnent à la religion;
- se référer à des critères permettant de porter un regard critique sur divers groupes religieux;
- se référer à des critères devant inspirer les relations entre croyantes et croyants de diverses religions;
- réviser sa situation personnelle quant aux valeurs et croyances de la foi catholique;
- prendre conscience qu'une meilleure compréhension interreligieuse enrichit la vie des personnes et des collectivités.

ÉLÉMENTS DE CONTENU

ÉLÉMENTS D'INFORMATION

- Questions, sentiments et jugements que suscite la diversité religieuse.
- Caractéristiques de groupes religieux actuels : pratiques, croyances, style de vie, lieux de culte, repères historiques et géographiques.
- Distinctions entre groupes religieux, religions, sectes, églises, Nouvel Âge, etc.
- Fonctions de la religion dans la vie des gens.

ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT

- Critères permettant de porter un regard critique sur divers groupes religieux :
 - au regard de la conception de la personne,
 - au regard des fonctions de la religion,
 - au regard de la foi chrétienne.
- Critères devant inspirer les relations entre croyantes et croyants de divers groupes religieux :
 - le respect de la liberté de conscience et de religion,
 - la fidélité à ses propres convictions,
 - l'amour comme exigence primordiale de l'Évangile et la volonté de collaborer aux projets et aux causes humanitaires.

ÉLÉMENTS D'INTÉRIORISATION

- Examen de ses propres convictions et comportements religieux à la lumière des apprentissages réalisés.
- Prise de conscience de l'enrichissement personnel et collectif que procure la compréhension interreligieuse.

CONDITIONS DE RÉALISATION

- Permettre à l'élève d'exercer son jugement critique en distinguant ce qui est valable de ce qui l'est moins dans les diverses manifestations religieuses.
- Favoriser l'expression des élèves dans un climat de liberté et de respect mutuel.
- Fournir à l'élève l'occasion de faire le point sur ses convictions religieuses.
- Engager les élèves dans un projet de recherche visant une connaissance de ce que croient et de ce que vivent, de l'intérieur, les adeptes d'un groupe religieux, plutôt que de les orienter vers une connaissance encyclopédique de plusieurs groupes.
- Assurer la disponibilité d'une documentation suffisante et pertinente.

Durée approximative : six heures

NOTE PÉDAGOGIQUE

Il importe de sensibiliser les élèves à la présence d'autres groupes religieux. Cette première étape vise à faire surgir les réactions et commentaires des élèves et à fournir les connaissances de base qui permettent d'aborder la diversité religieuse avec sérieux et objectivité.

Préparation de l'apprentissage

Pour rendre l'élève réceptive ou réceptif à la question de la diversité religieuse et la ou le motiver à s'engager sérieusement dans la réflexion, l'enseignante ou l'enseignant peut choisir l'une des options suivantes :

- Dans un bref échange de vues, demander aux élèves :
 - quelles images ou quels mots elles ou ils associent à la religion,
 - ce qu'elles et qu'ils pensent de la pertinence d'aborder un tel sujet.
- Inviter les élèves à faire leur autoportrait :
 - sur le plan de la religion, en répondant au questionnaire «Moi et la religion» de l'annexe A,
 - sur le plan de la foi chrétienne, en faisant le bilan de l'enseignement religieux reçu au secondaire, à l'aide du questionnaire «Bilan de mes années d'enseignement religieux» de l'annexe A.
- Dans un court exposé :
 - faire voir l'importance et l'utilité d'une réflexion sur cette question, à partir des observations des élèves et du document 1,
 - présenter l'objectif du volet et les diverses activités pédagogiques qui seront proposées, en faisant valoir l'occasion qui s'offre à elles ou à eux, non seulement de se situer par rapport aux autres groupes religieux, mais aussi par rapport à leur héritage chrétien et à l'Église.

Réalisation de l'apprentissage

SENTIMENTS ET JUGEMENTS SUSCITÉS PAR LA DIVERSITÉ RELIGIEUSE

Pour permettre aux élèves de formuler leurs opinions, sentiments et questions sur la diversité religieuse, on peut choisir l'une des six pistes suivantes :

- Dresser le portrait de la situation locale, à partir des diverses appartenances ethniques et religieuses dans l'école, des lieux de culte sur le territoire (églises, pagodes, mosquées, synagogues, Maison du Royaume, etc.), des diverses manifestations culturelles et religieuses (fête du Têt, Ramadan, Yom Kippour, etc.).
- Proposer de courtes improvisations à partir de quelques scènes typiques du pluralisme religieux ambiant (**voir document 2**).
- Visionner quelques extraits de vidéos par exemple, des passages de : **Les adeptes**, Office national du film (sujet : une démarche de conversion à une secte religieuse).
- Faire un montage d'articles et de photos illustrant comment s'annonce et se manifeste la diversité religieuse.
- Échanger, en petites équipes ou avec tout le groupe, des perceptions, des opinions et des interrogations.
- Afficher bien en vue, en classe, une bande de papier sur laquelle les élèves inscrivent dès le premier cours leurs questions et perceptions.
- Recueillir les premières réactions des élèves sur les données statistiques du **document 3**.

UN PREMIER DÉMÊLAGE

Assez rapidement, les élèves prendront conscience de la nécessité de se donner quelques outils pour distinguer les diverses réalités religieuses. Dans ce sens, l'enseignante ou l'enseignant peut :

- Clarifier le sens de certains mots comme religion, églises, sectes, etc. (**voir document 4**).
Pour chacun de ces mots, trouver des exemples appropriés, à partir de situations connues des élèves ou de groupes présents dans le milieu.
- Apporter les distinctions nécessaires entre grandes religions et religions animistes ainsi qu'entre les nouveaux groupes religieux; établir une certaine classification de ces religions ou groupes religieux (**voir document 4**).
- Préciser avec les élèves le milieu d'origine des diverses religions ou groupes religieux, à partir d'une carte du monde ou d'un globe terrestre (**voir document 5**).
 - Les religions nées en Asie : hindouisme, bouddhisme;
 - Les religions nées au Moyen-Orient : judaïsme, christianisme et islam.

LA RECHERCHE À MENER

Un projet de recherche lié aux questions et aux champs d'intérêt des élèves serait le bienvenu ici. Ce projet de recherche - à réaliser individuellement, en équipe ou par la classe entière - viserait un triple objectif :

- apprendre à connaître de plus près une religion ou un groupe religieux;
- permettre une synthèse et une intégration des nouvelles connaissances acquises;
- servir de matériel de base, pour les exercices de discernement prévus à l'étape de l'approfondissement.

Il s'agit d'amener les élèves à explorer elles-mêmes et eux-mêmes une religion particulière ou un groupe religieux particulier, en cherchant à pénétrer de l'intérieur ce que croient et vivent les adeptes de cette religion ou de ce groupe religieux. Ne vaut-il pas mieux apprendre à bien connaître un groupe religieux que d'accumuler des données hétéroclites sur l'ensemble des manifestations religieuses?

- **L'objet de la recherche.** Pour aider les élèves à choisir la religion ou le groupe qu'elles et qu'ils désirent étudier, on leur présente le **document 6**. On peut évidemment abréger cette liste au besoin, pour tenir compte notamment :

- des préférences et des suggestions des élèves,
- de la documentation disponible pour la recherche,
- de la représentation des groupes religieux dans l'école ou le milieu.

Pour permettre une certaine vue d'ensemble au moment de la présentation des recherches en classe, on veillera à une certaine diversité dans le choix des sujets.

- **Questionnaire de recherche.** Pour faciliter le travail de recherche des élèves, il peut être utile de leur proposer un questionnaire mettant en relief les traits essentiels à observer. On trouvera ci-après (**voir document 7**) quelques modèles servant à construire la carte d'identité d'une religion ou d'un groupe religieux.
- **Documentation.** Une fois le sujet de recherche arrêté, il faut aider les élèves à trouver rapidement les références bibliographiques utiles ou, au besoin, à déterminer les visites ou entrevues à faire.
- **Présentation des travaux.** On étale sur un certain nombre de périodes la présentation des travaux de recherche. Ces travaux servent utilement d'illustrations, tout au long de l'étude de la question des religions. Les «trouvailles» des uns et des autres devraient permettre à la classe de progresser dans la connaissance des autres traditions religieuses et dans la manière d'entrer en relation avec des personnes d'autres allégeances religieuses.

Pour ordonner la présentation des divers sujets, on peut se servir du «tableau récapitulatif» du **document 7**.

Intégration de l'apprentissage

Les élèves qui ont le sens pratique et utilitaire ne manquent pas de poser la question : «À quoi sert la religion?»

C'est l'occasion pour l'enseignante ou l'enseignant de conclure cette étape d'information, en abordant le thème des fonctions de la religion. On peut le faire :

- en demandant aux élèves de répondre à la question «À quoi sert la religion?»;
- en demandant aux élèves d'exprimer leur opinion sur les motifs qui poussent les parents à choisir l'EMRC pour leurs enfants (**voir document 8**);
- par un bref exposé s'inspirant du **document 9**.

Suggestions pour l'évaluation formative

L'enseignante ou l'enseignant aura à cœur de vérifier si l'élève maîtrise les notions et distinctions nécessaires à la compréhension de la réalité religieuse. Pour ce faire, voici une série de tâches qui peuvent être réalisées sous forme de test, de quiz, d'entrevue, d'affiche, etc.

1. Définir ce qu'est la religion, dans son sens large et dans son sens strict.
2. Nommer les cinq «grandes religions» actuelles et décrire quelques caractéristiques de l'une d'entre elles.
3. Indiquer ce qui caractérise les religions animistes. Donner un exemple.
4. Demander à l'élève de rédiger cinq à dix lignes en s'inspirant des fonctions de la religion étudiées en classe sur ce à quoi peut servir la religion dans la vie d'une jeune personne.
5. Comparer une Église à une secte, du point de vue de l'interprétation de la Bible et du point de vue de ses relations avec le monde.
6. Distinguer les sectes d'inspiration religieuse d'avec les sectes d'inspiration gnostique. Identifier des sectes qui appartiennent à l'un et l'autre groupe.

LA DIVERSITÉ RELIGIEUSE AU QUÉBEC

1. La diversité religieuse, un fait totalement nouveau? Pas tout à fait!

- Les religions amérindiennes et inuit ont précédé ici le christianisme. Elles ont survécu à l'arrivée des Européens. Certaines manifestations persistent.
- Les premiers colons qui s'établirent en Nouvelle-France étaient majoritairement catholiques, mais on comptait parmi eux un certain nombre de protestants. Après la conquête en 1760, on vit s'accroître le nombre d'anglophones protestants.
- Dès 1777, on trouve une synagogue sur le territoire de Montréal; mais c'est surtout à partir du XIX^e siècle que des groupes relativement importants de Juifs s'établissent au Québec.
- Au XX^e siècle, arrivent des vagues successives d'immigrantes et d'immigrants venant d'Irlande, d'Italie, de Grèce, d'Europe, d'Asie et d'Afrique. Ils appartiennent à toutes les religions : catholique, protestante, orthodoxe, musulmane, bouddhiste, hindoue, etc.

2. La diversité religieuse devient aujourd'hui une évidence dans les grands centres et notamment dans les écoles.

- Elle éclate dans la grande région de Montréal! Les médias répercutent ce nouveau contexte du pluralisme religieux jusque dans les milieux encore peu touchés par ce phénomène (pensons notamment aux émissions de télévision dites «religieuses»).
- Les jeunes qui grandissent aujourd'hui dans des régions encore fortement homogènes pourraient bien, à vingt ans, travailler ou habiter dans un milieu tout à fait multiethnique et multireligieux.
- Le bouleversement culturel que connaît le Québec est également favorable à la prolifération de religions minoritaires et des sectes. Nous assistons en outre à l'émergence des groupes dits du Nouvel Âge.

«Le Québec comme le reste du monde occidental passe actuellement par une période de fermentation religieuse et d'innovation spirituelle. Au cours des deux dernières décennies, une multitude de nouveaux mouvements qu'on pourrait chiffrer à 800 environ ont surgi au Québec en marge du christianisme traditionnel. Ces mouvements sont devenus une source de préoccupation sociale et d'inquiétude, notamment pour les Églises traditionnelles. Bien des gens sont gênés, perturbés, interrogés par cette explosion religieuse qui ne cesse de nous étonner, tellement elle nous a pris par surprise. Ce phénomène ne laisse personne indifférent. Des études nombreuses ont cherché à circonscrire le phénomène, à l'analyser sous des différents aspects, à en chercher la signification psycho-sociale et religieuse, à en découvrir les causes explicatives et à rechercher les raisons qui motivent les personnes à adhérer à un nouveau groupe spirituel ou religieux¹.»

3. À la diversité religieuse, nous répondons par des réactions variables.

- Réaction de banalisation : on réduit le phénomène religieux au domaine du folklore culturel ou on l'attribue uniquement à des facteurs psychologiques. On peut se montrer curieux de ce phénomène, s'en étonner ou y rester indifférent.
- Réaction de rejet ou d'accueil : on se replie sur ses positions (intégrisme) ou on mélange toutes les croyances (syncrétisme).
- Renforcement de l'incroyance : à voir tant d'itinéraires religieux, certaines et certains désespèrent de jamais trouver un sens. Il y a du reste tant d'explications culturelles ou historiques pour le moindre phénomène qu'il n'est pas nécessaire de faire appel au surnaturel.

1. LE CENTRE D'INFORMATION SUR LES NOUVELLES RELIGIONS. *Nouvel Âge... Nouvelles croyances*, Montréal, Éditions Paulines, 1989, p. 11.

«Aussi longtemps que les adeptes d'une autre religion, ancienne ou nouvelle, sont des étrangers, ne parlent pas notre langue, demeurent dans d'autres pays, ou s'enferment dans leur ghetto culturel, le pluralisme religieux ne pose guère de problème, car il est vu comme un phénomène objectif qui ne nous atteint pas directement. Mais qu'un proche, un ami, un collègue, un compagnon de classe et de travail, un voisin ou un parent passe à une autre conviction religieuse ou spirituelle, voilà que le pluralisme devient soudain une question brûlante et difficile à négocier².»

2. LE CENTRE D'INFORMATION SUR LES NOUVELLES RELIGIONS. *Nouvel Âge... Nouvelle croyances*, Montréal, Éditions Paulines, 1989, p. 41.

Proposition de thèmes pour une improvisation

■ **Premier thème : «Une rencontre colorée»** Durée : trois minutes

Vous êtes de passage à Montréal... Vous vous retrouvez sur la rue Sainte-Catherine avec quelques-uns de vos amis. La foule est dense. De cet ensemble bigarré surgissent quelques disciples de Krishna scandant : «Hare Krishna, Hare Rama, Hare Hare!» Crânes rasés, vêtus de safran, ces jeunes dévots chantent et dansent un *mantra* au rythme des clochettes et des cymbales. Après un étonnement amusé, vous souhaitez en connaître davantage sur leur identité. Comment cela s'est-il déroulé?

■ **Deuxième thème : «On sonne à la porte»** Durée : trois minutes

Ce matin, le temps est superbe. Enfin, direz-vous, le premier beau samedi de juin! Vos parents sont absents. Des amis sont venus, question d'écouter de la musique. On sonne à la porte. Deux hommes, accompagnés de deux jeunes enfants, se présentent. Ils se disent Témoins de Jéhovah. Vous vous excusez. Ils repartent... Cette visite impromptue est le point de départ d'une conversation entre vous.

■ **Troisième thème : «Une invitation à la Prière du vendredi»** Durée : trois minutes

Vous êtes invitée ou invité à la Prière du vendredi par un voisin musulman. Vous partagez, avec quelques amis d'origine québécoise, ce bouillon de culture dans la salle que l'Université a mise à la disposition de la communauté musulmane.

Vous êtes impressionnée ou impressionné par cet amoncellement de souliers et de sandales placés là pêle-mêle à l'entrée. Des femmes au tchador se tiennent en retrait, à l'arrière de la salle. Une vingtaine de jeunes hommes en rangs serrés récitent des prières dans une langue qui vous est étrangère. À de multiples reprises, ils se prosternent face contre terre. Le discours de l'iman (chef de prière) insiste sur la nécessité d'édifier le plus rapidement possible une mosquée... Ce dernier parle de l'importance du Ramadan en cours (jeûne de trente jours)... Les minutes qui suivent la célébration vous permettent d'échanger avec votre voisin musulman. Quelles sont vos questions et vos réactions?

■ **Quatrième thème : «En contact avec les morts»** Durée : trois minutes

Un ami qui s'adonne depuis longtemps aux sciences occultes vous fait part de son expérience de communication avec les morts. Il vous invite avec quelques autres à une séance... Après la séance, un débat s'engage...

LES RELIGIONS DANS LE MONDE ³ de 1900 à 2000				
	1900	1970	1986	Prévisions 2000
Catholiques	226 419 400	672 319 100	886 698 600	1 132 541 500
Protestants	142 577 100	353 647 800	449 852 300	589 327 000
Orthodoxes	115 897 700	143 402 500	171 489 300	199 819 000
Musulmans	200 102 200	550 919 000	837 308 700	1 200 653 000
Hindouistes	203 033 300	465 784 800	661 371 700	859 252 300
Bouddhistes	127 159 000	216 672 200	300 146 900	359 092 100
Animistes	106 339 600	88 077 400	91 365 600	100 535 100
Nouvelles religions	5 910 000	76 443 100	108 505 600	138 263 800
Juifs	12 269 800	15 185 900	18 023 700	20 173 600
Religion chinoise	380 403 700	214 391 500	187 994 000	158 470 600
Sikhs	2 960 600	10 612 200	16 149 900	23 231 700
Autres religions	20 503 400	32 015 100	35 092 800	45 781 600
Agnostiques	2 923 300	543 065 300	825 072 900	1 071 888 400
Athées	225 600	165 288 500	213 893 500	262 447 500
Note : pour la première fois dans l'Histoire, les musulmans sont en train de dépasser le nombre des catholiques.				
Source : International Bulletin of Missionary Research				

3. Tiré de : Michel CLÉVENOT (sous la direction de). *L'état des religions dans le monde*, Paris, Éd. La Découverte/Le Cerf/Boréal, 1987, p. 14.

LEXIQUE

a) Religion

Le mot «religion» est dérivé du latin *religare* qui signifie «relier»⁴. La religion vise en effet à faire des liens entre le visible et l'invisible, entre l'ici et l'au-delà, entre l'humain et le divin.

Dans son sens large, la religion désigne «toute relation au sacré». À cet égard, le sacré⁵ se rapporte...

- au divin,
- à ce qui dépasse les capacités humaines,
- à ce qui est incompréhensible, mystérieux,
- à ce qui est d'une importance capitale,
- à ce qui s'oppose à l'ordinaire, au profond.

Dans son sens strict, la religion désigne «l'ensemble des comportements, des croyances et des rites, à travers lesquels s'exprime une relation humaine avec le Sacré ou la divinité». C'est dans ce sens strict qu'on peut parler «des religions».

b) Les religions

- Les religions **animistes** se caractérisent par des croyances en un principe supérieur s'exprimant surtout par le naturisme ou culte primitif des phénomènes naturels. Elles attribuent une «âme» (de là, le terme «animiste», du latin *anima* = âme), un esprit aux êtres de la nature (animal, rivière, arbre, pierre, phénomène atmosphérique), aux défuntes ou aux défunts, une âme capable d'agir sur les humains.

L'animisme est encore pratiqué aujourd'hui, et 90 p. 100 de ses adeptes sont en Afrique. La religion des Amérindiennes et Amérindiens⁶ s'inscrit dans ce courant, de même que le vaudou (Antilles). Selon les régions, l'animisme prend diverses formes, comme le fétichisme, le totémisme, le culte des ancêtres.

4. Le mot «religion» dérive peut-être aussi du latin *elegere* qui veut dire «relier». En ce sens, la religion consiste en une relecture des événements de la vie et de l'histoire, pour en découvrir et en comprendre le sens.

5. Pour un plus large développement sur la notion du Sacré, voir : GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Ministère de l'Éducation. *Le phénomène religieux*, Québec, 1990, p. 53-57.

6. Pour un développement sur le sujet, voir l'annexe C.

- Sont considérées comme «**grandes religions**» les cinq religions les plus répandues ou les plus connues dans le monde : l'hindouisme, le bouddhisme, le judaïsme, le christianisme et l'islam.

c) Églises

Le mot Église vient d'un mot grec qui signifie «assemblée», «rassemblement».

Ce mot est surtout utilisé dans le contexte de la religion chrétienne. On dira ainsi : l'Église catholique, les Églises orthodoxes, les Églises protestantes, l'Église anglicane. Le terme fait référence à un peuple organisé, à une assemblée structurée, à un rassemblement de fidèles en réponse à un appel de Dieu. On constitue une Église quand on se rassemble, en sortant de la masse indifférenciée pour être fidèle à une invitation de Dieu. On voit que les religions ne constituent pas toutes des Églises, car on peut les pratiquer sans se rassembler.

Par ailleurs, certains groupes religieux et certaines sectes – qui ont peu à voir avec les chrétiennes et les chrétiens – emploient également le terme Église : l'Église de scientologie, l'Église de l'unification, etc.

d) Sectes

Le mot secte⁷, contrairement à celui d'Église, suggère l'idée de coupure, de séparation.

Il porte un caractère plutôt péjoratif, qui apparaît de façon encore plus nette dans l'adjectif correspondant «sectaire». Considérer quelqu'un comme ayant l'esprit ou des tendances sectaires n'a rien d'élogieux...! Remarquons que l'esprit sectaire n'est pas l'apanage des sectes. Des mormons ou des adventistes du septième jour font souvent preuve d'une charité admirable, alors que des catholiques peuvent cultiver un esprit de clocher qui s'apparente au sectarisme.

7. Certains grammairiens affirment que ce mot vient du latin *secare*, qui signifie «couper», «séparer», alors que d'autres voient son origine dans le mot latin *sequi*, qui veut dire «suivre». De toute façon, ces deux étymologies sont vraies : les membres d'une secte sont à la fois contre quelqu'un ou quelque chose (ils se coupent d'une Église établie) et pour quelqu'un (ils suivent celui qu'ils considèrent comme un nouveau prophète).

En fait, l'appellation «secte» est toujours donnée par une religion ou une Église socialement dominante : toute secte se veut Église, et toute Église qualifie de «secte» le groupe de ceux et celles qui manifestent une certaine dissidence par rapport à elle.

Comparaison Églises - sectes

Voici rapidement rassemblées quelques caractéristiques comparatives d'une secte et d'une Église.

Indicateurs	Église	Secte
1. Nombre de membres ou de fidèles	Groupe habituellement nombreux	Groupe souvent très petit
2. Histoire	Groupe qui a souvent une longue tradition	Groupe parfois très récent
3. Relations avec le monde	Groupe habituellement ouvert et engagé dans le monde	Groupe souvent fermé sur lui-même, qui peut même rejeter le monde jugé impur et mauvais
4. Message religieux	Message souvent plus complet et nuancé sur Dieu, l'homme, la vie	La secte simplifie le message, enferme parfois tout dans quelques formules
5. Interprétation de la Bible	Interprétation habituellement plus scientifique	• Manipulations souvent abusives de la Bible : l'attention est parfois fixée sur un seul ou quelques aspects du message biblique • Interprétation souvent littérale de la Bible (fondamentalisme)

e) Nouveaux mouvements ou groupes religieux

On qualifie de «nouveaux mouvements ou groupes religieux» les groupes ayant pris forme à la fin du XIX^e siècle ou au XX^e siècle. Plusieurs de ces groupes se rattachent à des courants philosophiques issus des sciences, de l'ésotérisme et de l'écologie.

Ce qu'on appelle le Nouvel Âge constitue un bon exemple de ces formes nouvelles de religiosité. Cette expression large couvre bien des choses, mais elle désigne avant tout ce mouvement de pensée ou cette conviction suivant laquelle aujourd'hui il n'est plus besoin de sauveur et de religion instituée. Pour trouver le salut, il faut éveiller sa conscience à la présence du divin en soi, c'est-à-dire à cette énergie cosmique dont chacune ou chacun est une parcelle. Le Nouvel Âge offre donc une large vision du monde, qui intègre le divin, les êtres humains et l'univers.

Dans le contexte traditionnellement catholique au Québec, on sera tenté d'appliquer l'expression «nouvelle religion» à toute secte, groupe ou mouvement religieux récemment apparus (mises à part les cinq grandes religions). Le Centre d'information sur les nouvelles religions (CINR) en dénombre pas moins de 800.

Sectes et nouveaux groupes religieux peuvent être répartis en deux grands courants :

- Le courant d'inspiration religieuse

Ce courant, tel qu'il se présente au Québec, s'inspire le plus souvent de la foi biblique. Il met l'accent sur :

- la Bible, comme référence ultime; il faut la prendre au pied de la lettre (fondamentalisme);
- l'imminence de la fin du monde;
- la méfiance à l'égard de l'intelligence et de la science; la foi est essentiellement confiance, adhésion du cœur, non de la raison;
- le caractère radicalement mauvais du monde et des Églises établies, auxquels il ne faut pas se mêler;
- une vie morale rigoureuse.

- Le courant d'inspiration gnostique

L'important dans la vie, c'est d'arriver à la vraie connaissance (gnose = connaissance), à la vraie conscience de la réalité. «Il s'agit ici d'une connaissance «mystique» obtenue seulement en suivant scrupuleusement les enseignements donnés par un maître du type guru et plus ou moins inspirés de la pensée hindoue⁸.» Pour arriver à cette connaissance, il faut dépasser les apparences, afin de toucher l'intérieur des choses et de soi-même.

N.B. : On pourra consulter l'**annexe D** pour clarifier d'autres notions comme celles de mythe, de rite, de croyance, et pour faire la distinction entre foi et religion.

8. *Théo, nouvelle encyclopédie catholique*, Paris, Droguet-Ardant/Fayard, 1989, p. 150.

LE MILIEU D'ORIGINE DES GRANDES RELIGIONS

a) Les religions nées en Asie

Ce sont deux grandes religions moins connues en Amérique, mais majoritaires en Asie : l'hindouisme et le bouddhisme.

- **L'hindouisme.** Comme son nom l'indique, c'est la religion de l'Inde. Il y a 800 millions d'hindous dans le monde. Cette religion connaît une certaine popularité aujourd'hui dans nos pays occidentaux, notamment chez les personnes qui cherchent une expérience religieuse différente de celle qu'offrent les Églises traditionnelles. On compte environ 7 000 hindous au Québec.
- **Le bouddhisme.** Cette religion dérive de l'hindouisme. Elle tire son nom de son fondateur, un prince d'une province de l'Inde, nommé Gautama, dit Bouddha. Elle est répandue surtout en Chine, au Japon, en Corée, au Vietnam. On compte environ 300 millions de bouddhistes dans le monde. Peu connu en Amérique, le bouddhisme est la religion de quelque 12 000 personnes au Québec, surtout des immigrantes et des immigrants récents. Il y a quelques pagodes bouddhistes à Montréal.

b) Les religions nées au Moyen-Orient

«Il est une chose tout à fait curieuse dans l'histoire des religions, c'est le rôle qu'a joué le Moyen-Orient (Irak, Arabie, Israël, Syrie). Cette région est asiatique, mais c'est la pointe avancée de l'Asie vers la Méditerranée et donc un lieu de communication avec l'Europe ou l'Afrique. C'est une région charnière. Les religions qui y sont nées ont essaimé très vite dans le monde : le judaïsme, le christianisme et l'islam».

- **Le judaïsme.** C'est la religion de près de vingt millions de personnes dans le monde, aujourd'hui. Elle a pris forme dans un petit peuple du Moyen-Orient, le peuple juif, en près de treize siècles. Le père du peuple juif et de la foi juive est Abraham, celui dont parle la Bible, lue à la fois par les juifs et les chrétiens.
- **Le christianisme.** Jésus, qui est à l'origine du christianisme, était un juif qui a grandi dans la foi judaïque. On compte dans le monde près d'un milliard sept cent millions de chrétiens (ce qui regroupe les catholiques, environ un milliard, les protestants et les anglicans, environ 500 millions, les orthodoxes, environ 200 millions).

9. PASCAL THOMAS. *Croire - Comment font-ils?*, Paris, Fayard-Mame, p. 41.

- **L'islam.** L'islam est née en Arabie, au VII^e siècle après Jésus-Christ. Son fondateur est le prophète Mahomet (Mohammed en arabe). Le mot «islam» veut dire soumission ou abandon à Dieu. Les musulmans – appellation dérivant du mot islam – sont donc ceux qui «se soumettent à Dieu». C'est une religion de plus d'un milliard de personnes (en Asie surtout – Pakistan, Bangladesh, Indonésie – et aussi en Afrique et au Moyen-Orient). On compte près de 80 000 musulmans au Québec.

LES MULTIPLES PISTES DES CHERCHEURS DE DIEU

Voici une liste de quelques religions et groupes religieux, établie à partir des travaux du Centre d'information sur les nouvelles religions (CINR).

Religions animistes

- Traditions africaines
- Traditions amérindiennes
- Vaudou

Grandes religions

- Hindouisme
- Bouddhisme
- Judaïsme
- Christianisme : catholicisme, protestantisme, anglicanisme, orthodoxie
- Islam

Sectes et nouveaux groupes religieux

Les sectes et les nouveaux groupes religieux se répartissent en deux grandes voies spirituelles distinctes et souvent opposées : l'une structurée autour de la foi (le plus souvent, il s'agit de la foi biblique), l'autre autour de la connaissance absolue.

1. La voie de la foi biblique (courant d'inspiration religieuse)

Les groupes qui prêchent la voie de la foi biblique se caractérisent par le recours à la Bible, interprétée le plus souvent de façon littérale dans une perspective fondamentaliste. Ils prêchent l'imminence de la fin des temps et ont recours à l'inspiration de l'Esprit.

- Les groupes apocalyptiques : insistance sur le retour imminent de Jésus et sur la fin des temps.
 - Église adventiste
 - Église universelle de Dieu
 - Témoins de Jéhovah

- Les églises évangéliques : l'évangélisme est une religion du cœur qui insiste sur la perversité de l'être humain et sur l'urgence de la nouvelle naissance.
 - Corporation des Frères chrétiens
 - Baptisme
 - Chapelle évangélique
 - Église du Christ
- Les églises pentecôtistes : le pentecôtisme se veut une reprise de l'expérience vécue le jour de la Pentecôte et dans l'Église de Corinthe, soit la glossolalie, la descente de l'Esprit, l'effusion de charismes spirituels, le baptême dans l'Esprit.
 - Église apostolique
 - Église du plein Évangile
 - Centre chrétien
- Les groupes syncrétistes : ils prêtent à la Bible une autre révélation.
 - Église de Jésus-Christ des saints des derniers jours (mormons)
 - Église de l'unification (Moon)

2. La voie de la connaissance (courant d'inspiration gnostique)

- Les groupes orientalistes : les groupes fondés par des maîtres orientaux ou par des occidentaux s'inspirant des mystiques orientales.
 - Association pour la conscience de Krishna
 - Mission de la lumière divine (Guru Marahaj Ji)
 - Association de la méditation transcendante
 - Divers centres de sociétés yoga
 - Groupe zen de Montréal
 - Eckankar
- Les groupes à tendance esotéro-occultiste : société théosophique, Ordre rosicrucien (AMORC), Fraternité blanche universelle, Association gnostique de recherche anthropologique, Mouvement raëlien.
- Les religions thérapeutiques : Église de scientologie, groupes de croissance personnelle.
- Les groupes de sciences cosmiques : Association des chercheurs en sciences cosmiques du Québec.
- Le Nouvel Âge : Centre du Nouveau Penser
Pensée positive (Centre Joseph-Murphy)
Cité écologique de l'Ère du Verseau

Nom du groupe religieux

TABLEAU RÉCAPITULATIF

Dans quels pays les membres de ce groupe sont-ils surtout présents?	a)
Combien sont-ils dans le monde?	b)
Qui est le fondateur du groupe?	
Écrits sacrés	a)
Lieux de culte	b)
Principaux rites	a)
Principales fêtes	b)
Quelle image de Dieu se font-ils?	
Que se passe-t-il après la mort?	
Comment voient-ils la personne?	
Autres croyances et valeurs morales du groupe	

«CARTE D'IDENTITÉ» d'une religion ou d'un groupe religieux

1. Qui est le fondateur de cette religion ou de ce groupe?
2. Quand et dans quel pays est-il né?
3. Dans quels pays trouve-t-on aujourd'hui des membres de cette religion?
4. Ces personnes ont-elles des livres qu'elles considèrent comme «sacrés»?
5. Quelles sont leurs principales croyances?
6. D'après elles, que survient-il après la mort?
7. Comment s'adressent-elles à leur «Dieu»?
8. Quels sont les rites ou les actes caractéristiques de ce groupe?

LES MOTIFS DU CHOIX DE L'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX
PAR LES PARENTS¹⁰

Dans un récent sondage mené auprès de parents de jeunes Québécoises et Québécois, Micheline Milot, professeure à l'Université du Québec à Montréal, traduit ainsi les fonctions que les parents reconnaissent à la religion.

Le but premier assigné par les parents à l'apprentissage de la religion s'énonce par une expression très répandue dans leur discours : la base religieuse. Cette base religieuse est qualifiée d'apprentissage à la fois normal et nécessaire à l'enfant.

Les éléments constitutifs de cette «base religieuse» se présentent sous quatre volets distinctifs :

a) Un soutien dans les épreuves

- «Pour traverser les moments difficiles, tu as besoin d'avoir des choses à quoi te raccrocher. Il y a des gens qui vont se suicider, faire des dépressions nerveuses... il faut que tu aies une base.»
- «À un moment donné, il [mon enfant] aura besoin de savoir qu'il n'est pas tout seul, qu'il y a Quelqu'un qui peut l'aider... Les chums, ils ne sont pas toujours là.»

b) Un espoir d'«après-mort»

- «J'ai des amis qui sont athées, une est morte [sic]. J'avais assez de misère à comprendre ça : elle est morte et il me semble que c'était pour rien. Aucun espoir de vie meilleure; c'était un point de non-retour. C'est comme une plante morte, c'est fini. Je trouve que c'est effrayant : il n'y a plus d'espoir. Il doit bien y avoir quelque chose de meilleur.»

c) Un sens à la vie

- «J'ai un besoin fondamental de me raccrocher à autre chose pour que la vie prenne un sens. Quelqu'un qui ne croit en rien, il me semble que sa vie n'a pas de sens.»

10. Extraits de : Micheline MILOT. *Une religion à transmettre? Le choix des parents* : essai d'analyse culturelle, Sainte-Foy, PUL, 1991, p. 74-87.

d) Un cadre éthique

- «Il aura une base pour la vie, pour savoir les différents principes qu'il faut respecter.»
- «C'est important qu'il apprenne à aimer les autres, à partager. C'est sûrement très bon pour son comportement à l'enfant, d'avoir des bonnes bases, une bonne base religieuse.»

À QUOI SERT LA RELIGION DANS LA VIE DES GENS ?

A) L'être humain, un être religieux ?

Difficile à prouver hors de tout doute! Reste que des **signes** importants vont dans le sens d'une réponse affirmative à la question. Par exemple...

- Le fait que l'être humain ne puisse éviter certaines grandes questions de l'existence (Qui suis-je? D'où je viens? Qu'arrive-t-il après la mort? Pourquoi le mal et la souffrance? Qu'est-ce qui importe vraiment dans la vie?) et qu'il a l'intuition que les réponses vraiment satisfaisantes se trouvent «ailleurs» que dans notre vie quotidienne.
- Le fait qu'il y ait chez l'être humain une soif d'absolu, d'éternité, de perfection, qui se traduit par son désir de tout connaître, d'aimer sans limites, de vivre toujours, de se dépasser continuellement, sans être jamais satisfait de ce qu'il est et réalise.
- Le fait qu'il existe depuis toujours des religions ou des manifestations religieuses (permanence de la religion), partout dans le monde (universalité de la religion).

B) Les fonctions de la religion

«Le sociologue américain Andrew Greeley [...] ramène ces fonctions à cinq et leur donne des appellations qui représentent autant de besoins fondamentaux ressentis avec acuité par les citoyens de la société moderne.

- 1) Fonction de signification : la religion a pour rôle de révéler le sens profond des réalités humaines.
- 2) Fonction d'appartenance : la religion noue des liens de communion, elle crée des communautés de pensée, de célébration, d'engagement.
- 3) Fonction d'intégration : la religion permet d'accepter et d'intégrer des zones d'existence ou des univers encore indomptés et menaçants (l'avenir, le moi profond, les divisions sociales).
- 4) Fonction de contact avec le sacré : la religion met en relation avec le divin par les rites, les fêtes, les sacrements.
- 5) Fonction de guide moral : la religion donne des pôles de référence pour le choix des valeurs et le discernement dans l'action¹¹.

11. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation. *Voies et impasses*, n° 1, «Dimension religieuse et projet scolaire», Québec, 1974, p 33.

Fonctions de la religion	Description
Fonction de signification	La religion : • contribue à donner un sens à la vie, • éclaire sur le pourquoi de l'existence, • offre des éléments de réponses aux grandes questions sur la vie après la mort, sur la fin des temps, sur le bien et le mal, sur la souffrance, etc.
Fonction d'appartenance	La religion : • unifie les membres dans des croyances et des actions, • permet de faire partie d'un groupe, • crée une grande famille.
Fonction d'intégration	La religion : • fait l'unité dans la personne, • favorise l'intériorisation des croyances et des valeurs, • aide à apprivoiser les zones mystérieuses de la vie (l'avenir, le mal, le moi profond, les pouvoirs de toutes sortes, etc.).
Fonction de contact avec le sacré	La religion : • met en relation avec le Divin ou le sacré, • fait connaître le rapport que l'on a avec le Divin ou le sacré, • permet de se concilier les puissances divines, • permet de partager les puissances divines.
Fonction de guide moral	La religion : • propose à la personne un projet d'accomplissement, • oriente l'agir, • éclaire la conscience sur le bien et le mal, • indique des règles de vie en société, • trace un chemin d'humanisation et de bonheur.

Durée approximative : sept heures

NOTE PÉDAGOGIQUE

Après avoir exploré et s'être informée ou informé, l'élève éprouvera sans doute le besoin de «creuser» certaines questions posées par la diversité religieuse. C'est le temps de lui offrir l'occasion de jeter un regard critique sur l'ensemble des manifestations religieuses.

Préparation de l'apprentissage

L'enseignante ou l'enseignant peut proposer aux élèves, regroupés en équipe, de dégager les principales questions qui surgissent de leur étude de la diversité religieuse et, après une mise en commun, procéder au choix de quelques questions à traiter en classe.

Parmi celles-ci, on aborde nécessairement les deux suivantes :

- Toutes les religions ou tous les groupes religieux se valent-ils?
- Quelles attitudes adopter à l'égard des croyants et des croyantes d'autres religions?

Réalisation de l'apprentissage

Le discernement suppose toujours une analyse de la situation par le recours à des critères. Pour chacune des deux questions retenues, l'enseignante ou l'enseignant peut :

- Faire faire un travail individuel ou en équipes, suivi d'une mise en commun des réponses (voir document 10).
- À l'aide d'un bref exposé ou de la lecture commentée d'un texte en classe, soumettre aux élèves des critères de discernement pour répondre à la question.
- Proposer aux élèves des exercices ou des mises en situation leur permettant d'appliquer l'un ou l'autre des critères proposés. Il n'est pas nécessaire, en effet, d'utiliser les trois critères proposés pour chacune des questions. L'important, c'est d'exercer l'élève à un bon discernement.

TOUTES LES RELIGIONS SE VALENT-ELLES?

L'enseignante ou l'enseignant montre que si, dans l'ordre scientifique, l'objectivité totale et la neutralité sont impossibles, à plus forte raison dans l'ordre moral et religieux. Aussi, n'importe qui est justifié de poser la question de la valeur des autres religions, par rapport à la sienne. Par ailleurs, il faudra éviter de laisser entendre que les chrétiennes et les chrétiens puissent avoir quelque supériorité sur les autres groupes religieux. L'objectif, ici, n'est pas de juger qui que ce soit, mais de faire comprendre que tous les groupes religieux (y compris l'Église) présentent des forces et des faiblesses au regard de tel et tel critère.

L'évaluation d'un groupe religieux peut se faire à l'aide de trois critères.

1^{er} critère : la conception de l'être humain

2^e critère : les fonctions de la religion

3^e critère : la foi chrétienne

PRÉSENTATION DES CRITÈRES

1^{er} critère : la conception de l'être humain

- Se référer à la **Déclaration universelle des droits de l'homme** qui met en évidence l'importante dignité de l'être humain (**voir annexe B**).
- Se référer à la Bible et à la tradition chrétienne qui accordent une importance particulière à la dignité de l'être humain (**voir document 11**).

2^e critère : les fonctions de la religion

- Rappeler les diverses fonctions de la religion étudiées au début du présent volet (**voir document 9**).

3^e critère : la foi chrétienne

- Prendre appui sur une synthèse de la foi chrétienne à partir du **document 16**.

APPLICATION DE CES CRITÈRES

1^{er} critère Pour savoir si un groupe religieux accorde de l'importance à la «dignité» de la personne, on peut :

- faire faire le travail du **document 12**, comparer les réponses obtenues et faire suivre d'une mise en commun;
- utiliser les **documents 13, 14 et l'annexe E**, en guise de conclusion.

2^e critère Pour évaluer dans quelle mesure différents groupes religieux remplissent les fonctions de la religion, on peut :

- proposer aux élèves de répondre, individuellement ou en équipes, au questionnaire du **document 15** en fonction d'un des groupes religieux étudiés dans la recherche faite antérieurement, puis recueillir les principales observations des élèves.

3^e critère Pour situer chacun des groupes religieux au regard de la foi chrétienne, on peut :

- demander aux élèves d'y comparer un groupe religieux étudié en répondant aux questions du **document 16**;
- terminer par un commentaire sur les parentés et les incompatibilités entre les croyances et les pratiques des catholiques et celles des membres d'autres religions ou groupes religieux.

QUELLES ATTITUDES ADOPTER DANS LES RAPPORTS INTERRELIGIEUX?

L'évaluation des attitudes à adopter à l'égard des croyantes et des croyants d'autres religions peut se faire à l'aide de trois critères.

1^{er} critère : le droit à la liberté de conscience et de religion

2^e critère : la fidélité à ses propres convictions

3^e critère : la charité, exigence primordiale de l'Évangile

PRÉSENTATION DES CRITÈRES

1^{er} critère : le droit à la liberté de conscience et de religion

- Se référer à certains textes clés concernant la liberté de conscience et de religion (**voir annexe B et documents 17 et 18**); scruter avec les élèves les motifs chrétiens qui fondent ce droit à la liberté de conscience et de religion (**voir documents 11 et 19**).
- Amener les élèves à découvrir l'attitude d'ouverture qui découle de ce droit, avec ses diverses conséquences, par exemple :
 - respecter le droit et le devoir des non-chrétiens et des non-chrétiennes à obéir sincèrement à leur conscience;
 - prendre en considération et estimer la part de richesse ou le «rayon de vérité» qui se trouve dans les autres religions (**voir documents 17 et 20**).

2^e critère : la fidélité à ses propres convictions

- Se référer au **document 21** et montrer, dans un bref exposé, que l'ouverture aux autres n'empêche pas la fidélité à soi-même et à ses convictions.
- Amener les élèves à découvrir l'attitude du témoignage, qui découle de cette exigence, avec ses deux conséquences :
 - donner suite au désir de clarifier sa foi (on pourra demander aux élèves de commenter les affirmations du **document 16**).
 - développer l'audace de dire sa foi (**voir document 22**).

3^e critère : la charité, exigence primordiale de l'Évangile

- Rappeler la primauté de cette valeur, dans l'Évangile.
- Amener les élèves à découvrir la nécessaire collaboration entre croyants et croyantes de diverses religions (**voir documents 23 et 24**).

APPLICATION DES CRITÈRES

En vue de préparer les élèves à faire preuve de discernement au sujet des attitudes chrétiennes à adopter dans les rapports interreligieux, on peut :

- Constituer des équipes de deux à quatre élèves chargées de monter un sketch d'au plus trois minutes. Ce sketch a pour but d'illustrer une rencontre entre une chrétienne ou un chrétien et un témoin d'une autre foi. Le dialogue engagé doit manifester au moins deux des trois attitudes privilégiées ou... leurs contraires. Il n'est pas exclu, en effet, qu'une équipe rende compte des préjugés habituels ou des attitudes négatives que l'on rencontre couramment. Il revient alors à l'ensemble de la classe de les détecter et de les dénoncer.

Chacun des sketches doit être suivi d'une période de discussion pour permettre de faire les liens entre les critères établis en classe et les attitudes exprimées dans les sketches.

- Faire un retour sur les travaux de recherche réalisés au début du volet, et demander aux élèves de soumettre le groupe religieux étudié au questionnaire du **document 25**.

Intégration de l'apprentissage

Afin de favoriser un discernement de plus en plus autonome chez les élèves, on leur propose :

- de procéder à l'examen de certaines situations typiques qui se présentent aujourd'hui (**voir document 26**) ou, mieux encore, de procéder à l'examen d'expériences connues des élèves ou rapportées par elles et par eux.
- d'appliquer les critères établis à ces situations de vie, à l'aide des grilles et questionnaires déjà utilisés (**voir documents 12, 15, 16 et 25**).

Suggestions pour l'évaluation formative

Parmi les éléments à vérifier, l'enseignante ou l'enseignant doit attacher de l'importance aux points suivants :

1. Les critères de discernement

On peut poser les questions suivantes :

- Sur quels critères peut-on s'appuyer pour évaluer divers groupes religieux?
- Sur quels critères pouvons-nous nous appuyer pour évaluer nos attitudes à l'égard des croyantes et des croyants d'autres religions?

2. La démarche de discernement

On peut poser l'une ou l'autre des questions suivantes :

- Comment t'y prendrais-tu pour faire preuve de discernement d'un point de vue chrétien?
- Quelles sont les trois étapes du discernement chrétien?

1. En guise de rappel, signalons quelles sont les trois étapes du discernement chrétien.

- Première étape :
 - se référer à des critères;
 - être capable de nommer ceux qui se rattachent à la sagesse humaine (la Déclaration universelle des droits de l'homme, par exemple) et ceux qui sont liés à la sagesse chrétienne (la Parole de Dieu, l'enseignement de l'Église).
- Deuxième étape :
 - appliquer des critères;
 - dégager les points de divergence et de convergence entre ceux-ci et une situation de vie étudiée.
- Troisième étape :
 - expliquer pourquoi il y a convergence ou divergence;
 - juger des valeurs à privilégier ou des attitudes à adopter dans pareille situation, d'un point de vue chrétien.

3. L'application de la démarche de discernement

A) On peut présenter aux élèves d'autres situations typiques illustrant :

- Les croyances, les valeurs et les pratiques d'un groupe religieux donné.

Demander dans quelle mesure ce groupe :

- accorde de l'importance à la dignité de la personne;
- remplit les fonctions de la religion;
- est semblable ou différent, dans ses options religieuses, à ce que propose la foi catholique.

- Diverses attitudes dans les rapports interreligieux.

Demander dans quelle mesure ces attitudes :

- s'accordent avec le respect de la liberté de conscience et de religion;
- s'harmonisent avec la fidélité à ses propres convictions;
- permettent une éventuelle collaboration entre croyantes et croyants de religions différentes.

B) On peut organiser une rencontre avec un membre ou un ex-membre d'un groupe religieux autre, auquel les élèves poseront des questions en s'inspirant explicitement des critères étudiés pour le discernement.

DEUX QUESTIONS MAJEURES SUR LA DIVERSITÉ RELIGIEUSE

1^{re} question : Est-ce que toutes les religions ou tous les groupes religieux se valent?

Oui, voici pourquoi.

Non, voici pourquoi.

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

2^e question : Quelle attitude adopter quand je rencontre des gens qui ont d'autres croyances que les miennes?

Cas A

Cas B

Un samedi matin, 10 h 30, on sonne à ta porte. Deux personnes bien mises te proposent une brochure et t'entretiennent de certains problèmes dans le monde. Tu apprends qu'elles sont Témoins de Jéhovah.

Une copine, à laquelle tu rends visite, te présente sa soeur de 26 ans, qui porte un voile sur la tête, lui couvrant les cheveux et le cou. Tu apprends que cette Québécoise s'est convertie à l'islam.

Comment réagiras-tu?

Comment réagiras-tu?

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

LA DIGNITÉ DE LA PERSONNE SELON LA TRADITION CHRÉTIENNE

S'appuyant sur l'Écriture et sur la Tradition, l'Église rappelle constamment l'éminente dignité de la personne. Selon la constitution pastorale *L'Église dans le monde de ce temps*, du concile Vatican II, les fondements de cette dignité sont les suivants².

- L'origine divine de la personne

«La Bible enseigne que l'homme a été créé "à l'image de Dieu", capable d'aimer son créateur, qu'il a été constitué seigneur de toutes les créatures terrestres pour les dominer et pour s'en servir en glorifiant Dieu» (GS 12, 3).

- L'intériorité de la personne

«L'homme ne se trompe pas lorsqu'il se reconnaît supérieur aux éléments matériels et qu'il se considère comme irréductible, soit à une simple parcelle de la nature, soit à un élément anonyme de la cité humaine. Par son intériorité, il dépasse en effet l'univers des choses [...]» (GS 14, 2).

- La dignité de son intelligence

«Participant à la lumière de l'intelligence divine, l'homme a raison de penser que, par sa propre intelligence, il dépasse l'univers des choses» (GS 15, 1).

«La nature intelligente de la personne trouve et doit trouver sa perfection dans la sagesse. Celle-ci attire avec force et douceur l'esprit de l'homme vers la recherche et l'amour du vrai et du bien [...]» (GS 15, 2).

- La dignité de sa conscience

«La conscience est le centre le plus secret de l'homme, le sanctuaire où il est seul avec Dieu et où Sa voix se fait entendre» (GS 16).

- la grandeur de sa liberté

«[...] La vraie liberté est en l'homme un signe privilégié de l'image divine [...] La dignité de l'homme exige de lui qu'il agisse selon un choix conscient et libre, mû et déterminé par une conviction personnelle et non sous le seul effet de poussées instinctives ou d'une contrainte extérieure [...]» (GS 17).

2. Voir à ce sujet : VATICAN II. «L'Église dans le monde de ce temps» («Gaudium et Spes» GS), *Les seize documents conciliaires*, 2^e éd. revue et corrigée, Montréal et Paris, Fides, 1967, p. 184 à 190.

- Sa vocation à communier avec Dieu ou à participer à la vie de Dieu

«Dieu a appelé et appelle l'homme à adhérer à Lui de tout son être, dans la communion éternelle d'une vie divine inaltérable.»

«L'aspect le plus sublime de la dignité humaine se trouve dans cette vocation de l'homme à communier avec Dieu» (GS 19, 1).

Conclusion La ressemblance avec Dieu confère à l'être humain une dignité qui le rend supérieur à tous les autres êtres créés. Cette ressemblance établit un lien unique entre l'être humain et son créateur.

C'est pourquoi le psalmiste proclame :

«À peine le fis-tu moindre qu'un dieu, le couronnant de gloire et de splendeur; tu l'établis sur l'oeuvre de tes mains, tout fut mis par toi sous ses pieds» (Ps 8, 6-7).

Pour les consignes, voir à la fin du tableau.

A	B	C	D	E	
				Groupe religieux OUI NON ?	
Niveaux de respect	Plan physique	Article 3, 24	Questions à se poser sur le respect de la personne Est-ce qu'on favorise une vie équilibrée sur les plans nourriture, sommeil, travail?		
Plan social		5	Est-ce qu'on violente physique- ment les personnes?		
Plans psychologique et moral		13	La personne peut-elle circuler librement?		
		1	Est-ce qu'on favorise le sens de la fraternité humaine?		
		16, 20	Est-ce que la personne peut main- tenir des liens avec sa famille, ses amis, le monde extérieur?		
		21	Est-ce que la personne peut s'en- gager dans les affaires du monde?		
		26	Est-ce qu'on exerce sur la per- sonne un conditionnement, une pression, une violence psycholo- giques?		
		19	Est-ce qu'on exige une confiance aveugle dans le chef? Est-ce que la pensée critique est possible?		
		17	Est-ce que les demandes d'argent sont exigeantes et constantes?		

Niveaux de respect	Déclaration universelle des droits de l'homme	Article	Questions à se poser sur le respect de la personne	Groupe religieux	
				OUI	NON ?
Plan religieux		18	Est-ce qu'on favorise la liberté de conscience et de religion?		
		18	Est-ce qu'on manipule la Parole de Dieu par des simplifications abusives?		
		29	Est-ce qu'il y a équilibre entre prière et responsabilités sociales?		
Ce groupe est : respectueux de la personne _____ - assez respectueux de la personne _____ - peu respectueux de la personne _____ - dangereux pour la personne _____					

Consignes 1- Dans la colonne B, transcris de façon résumée, l'article ou les articles de la Déclaration universelle des droits de l'homme (voir **annexe B**) correspondant à la question de la colonne C.

2- Pour chaque élément, compare la question de la colonne D avec l'énoncé de la colonne B et applique-la ensuite au groupe religieux que tu as étudié dans ta recherche; dans la colonne E, indique ta réponse (le ? signifie «je ne sais pas»).

3- Enfin, porte un jugement de discernement sur le groupe religieux, en te reportant à la fin du tableau; indique ton choix, par un X.

LE DISCERNEMENT

1. Un discernement nécessaire

Le pluralisme religieux plonge souvent les personnes dans la confusion, et même le désarroi. Il faut alors faire preuve de discernement.

Le discernement préside au jugement. À l'égard de la diversité religieuse, discerner c'est «identifier les éléments d'une situation, aller au-delà des apparences, des doctrines, des actions pour découvrir les intentions et les motivations véritables, décaper la réalité, les discours de leur clinquant trompeur, dénoncer ce qu'il y a de séducteur dans les promesses de libération et de réalisation. Le discernement est comme cette petite lampe qui fait trouver le sentier dans la nuit noire. Il permet de discriminer entre le vrai et le faux, entre le bien et le mal. Il permet de dénoncer le mensonge qui se présente sous les apparences de la vérité et le mal qui prend les livrés du bien³. Ce discernement doit s'opérer «avec un cœur pur, un amour sincère des autres et une recherche sérieuse de la vérité⁴.»

2. Quelques principes de base

- Tout adepte d'une religion peut vivre une expérience religieuse authentique, quelle que soit l'évaluation qu'elle ou qu'il puisse faire de la valeur objective de telle doctrine ou de telle organisation religieuse. Une attitude de respect envers les personnes s'impose. Toute quête spirituelle mérite un effort sincère de compréhension.
- En face d'allégeances religieuses autres, il est important pour chacun et chacune de clarifier ses propres croyances et de trouver son appartenance religieuse. Cet enracinement spirituel devient la référence à partir de laquelle pourra être appréciée adéquatement et le plus objectivement possible la différence qui caractérise l'autre.
- Toute religion ou système de pensée religieux s'appuie sur une certaine conception de la personne. On a donc tout intérêt à être au clair sur sa propre conception de la personne pour être en mesure de juger de ce qui est souhaitable ou néfaste pour l'être humain, dans telle ou telle pratique religieuse.

3. CINR. *Nouvel âge... nouvelles croyances*, Montréal, Éditions Paulines et Médiaspaul, 1989, p. 47.

4. *Ibid.*, p. 48.

3. Des éléments pour discerner

- Il faut se laisser guider par trois questions : qui? pour qui? pourquoi?

Qui? Qui agit? Qui parle? Le «qui» renvoie à la personne, à son histoire, à son identité, à son éducation, à ses croyances, à ses grandeurs et à ses limites. Tout cela est fondamental pour comprendre le discours et l'agir de quelqu'une ou de quelqu'un. C'est précisément ici que se joue la crédibilité de quelqu'un et le sens de son discours. Souvent les nouvelles religions et spiritualités enrobent, enjolivent la personnalité de leur fondateur pour donner plus de crédibilité à leurs discours. Elles lui attribuent volontiers des révélations, des gestes extraordinaires, des illuminations, etc., et en font un personnage mythique paré d'un prestige quasi divin. C'est ce que les mormons ont fait avec Joseph Smith, les raéliens avec Claude Vorilhon, les eckistes avec Sri Darwin Gross, les scientologues avec Ron Hubbard.

«Pour qui?» Le «pour qui» révèle les intérêts de la personne qui parle. Dans l'intérêt de qui, de quel groupe, parle-t-elle? Pour qui la personne travaille-t-elle consciemment ou à son insu? De qui lui viennent les consignes, les ordres, le salaire? On ne peut répondre à cette question du «pour qui?» qu'en allant au-delà des apparences et des prétentions explicites. Il a été démontré, par exemple, que les sectes fondamentalistes d'Amérique Latine travaillent pour la défense de régimes politiques proaméricains et dans l'intérêt de l'impérialisme yankee.

Le «pourquoi?» vise les intentions de l'interlocutrice ou de l'interlocuteur. Pourquoi vous adresse-t-elle ou vous adresse-t-il un tel discours? Dans quel but? Pour vous convertir, pour vous aider à trouver la vérité, pour vous séduire, pour vous soutirer de l'argent? Il est toujours difficile de discerner l'intention véritable d'une personne. Retenons au moins ceci : ce sont les moyens utilisés plus que les objectifs déclarés qui révèlent avec plus de sûreté les intentions d'une personne, ce qu'elle poursuit véritablement.

Cette triple interrogation n'est pas le dernier mot en matière de discernement. Mais il a l'heur d'être d'un maniement simple et il est de nature à amorcer un discernement véritable.

4. Et la tolérance?

Tolérer, ce n'est pas subir n'importe quoi, tout laisser faire, être indifférente ou indifférent, adopter tout ce qui passe, tout considérer sur le même pied, ne jamais dire un mot, renoncer à ses propres valeurs et convictions, démissionner, tout concéder, renoncer à ses droits.

Tolérer, c'est affirmer son identité et reconnaître celle de l'autre; reconnaître le droit à la liberté de conscience, à la liberté religieuse et même le droit à l'erreur; admettre le caractère partiel et relatif de toute expérience ou institution religieuses et reconnaître la complémentarité des uns et des autres dans la quête de la vérité; croire que la vérité triomphe, à long terme, de l'erreur, du mensonge ou de l'ignorance; surmonter les préjugés qui ne reconnaissent que les torts chez l'autre; savoir découvrir, admirer et se laisser impressionner par ce qui est vrai et beau dans toute expérience religieuse.

VIGILANCE À L'ÉGARD D'UNE SECTE RELIGIEUSE⁵

«Tout d'abord, dans la quête des témoignages il faut être très vigilants sur leur objectivité. Celui d'un ancien adepte est précieux pour son contenu d'expérience. Mais il peut glisser dans l'auto-justification et le règlement de compte. Ceux du psychologue, du sociologue, du psychiatre sont indispensables pour les points de repères objectifs qu'ils fournissent. À condition qu'ils n'évacuent pas systématiquement et a priori la dimension religieuse de la démarche du converti et de la pratique des groupes, pour aussi déconcertantes qu'elles apparaissent. Celui du journaliste est fort utile quand il met au jour par son enquête les dessous cachés d'une certaine respectabilité sociale. Mais certains médias sont peu fiables quand ils sont trop enclins à rechercher le seul scabreux et le seul sensationnel pour répondre à l'attente de leurs lecteurs.

«Ces garde-fous méthodologiques étant posés, on pourra déterminer si tel groupe bizarre ou inconnu est problématique en examinant :

- le **pouvoir** : entre les mains de qui réside-t-il en fait?
- le **leader** : est-il autocratique ou respectueux des personnes?
- la **structure interne** : quelle marge à la liberté? quelles règles pour la formation, la vie en communauté, la vie conjugale et familiale?
- les **finances** : quelle origine? quelle utilisation? quel contrôle?
- la **vie des adeptes** : quel mode de recrutement, quelles insertions et protections sociales, quelle formation professionnelle?

Comment peut-on se laisser piéger par une secte?

«De quelle manière, très concrètement, dans la vie de tous les jours, devient-on vulnérable au marketing d'une secte dangereuse? On pourrait rédiger en ces termes un avis de prévention :

«1. Vous voici dans une période de fragilité (et nous en connaissons toutes et tous à un moment ou l'autre de la vie). Vous vous trouvez passagèrement seul ou sans amis (arrivée dans une ville étrangère, entrée à la faculté). Vous traversez une période de transition difficile (perte d'emploi, fin d'études, rupture du couple,

5. Extraits de : Jean VERNETTE. *Les sectes*, Paris, PUF, 1990, p. 97-98.

affrontement avec vos parents). Vous vous sentez «mal dans votre peau», sans raison de vivre un peu exaltante, ou bien déprimé. Vous avez été déçue ou déçu par l'engagement politique, syndical, voire religieux auquel vous vous étiez donnée ou donné; et vous vous trouvez sans point de repère.

«2. Une affiche dans la rue attire alors votre regard. Ou bien une personne souriante vous aborde, pour vous proposer les clés du bonheur, ou d'un monde presque parfait. On vous invite par exemple :

- à retrouver votre pleine forme, la plénitude d'une personnalité «réalisée»;
- à rencontrer des gens positifs, heureux, avec qui vous pourrez travailler concrètement et utilement à changer la vie, à changer le monde;
- à faire le point paisiblement à l'occasion d'une session gratuite à la campagne;
- à développer vos pouvoirs cachés, en participant à des cours pour acquérir la paix et l'harmonie intérieures;
- à faire l'expérience directe de Dieu, dans une communauté joyeuse et fervente, à vous préparer à une fin du monde qui ne saurait manquer d'arriver très bientôt.

«3. C'est elles et eux qui viennent à vous, pour vous recruter, avec sourire, affection, charme et gentillesse. Mais elles et ils ne vous disent pas tout, et en particulier jusqu'où ce premier contact sympathique peut vous mener. Elles et ils jouent sur votre sensibilité, vos émotions. Or il y a toujours en nous quelque point vulnérable. Et c'est en jouant sur cette vulnérabilité qu'elles et qu'ils accentuent la faille : c'est le commencement de la manipulation.

«4. Si vous mettez alors le bout du doigt dans l'engrenage (cours, séjours, conférences, rencontres), elles et ils s'emploieront à dominer peu à peu votre pensée en contrôlant votre comportement :

- étude d'un livre à domicile, multiplication des réunions;
- culpabilisation sur le passé, peur de l'avenir;
- visites régulières, pression insidieuse pour entrer dans le groupe, enveloppement affectif qui coupe progressivement des autres relations;
- si vous êtes en session : surveillance souriante qui ne vous laisse jamais un instant de liberté, activités continuelles durant la journée, voire jeûnes ou réduction du temps de sommeil (pour devenir un être «réalisé»).

«5. Un critère alors pour déceler la manipulation : vous sentez-vous libre, intérieurement, de quitter ce groupe, ce mouvement?

Il ne faut pas sombrer dans une psychose de soupçon tous azimuts. Mais il faut être averti. Parce que cela n'arrive pas qu'aux autres.»

- Consignes**
1. Dans la colonne C, indique si, d'après toi, le groupe religieux étudié dans ta recherche remplit bien les fonctions de la religion exprimées dans la colonne B.
 2. À la fin du processus, porte un jugement d'ensemble sur ce groupe.

Question Est-ce que ce groupe religieux remplit bien les fonctions de la religion?

A Fonctions de la religion	B Description	C Groupe religieux		
		OUI	NON	?
Fonction de signification	La religion : • contribue à donner un sens à la vie, • éclaire sur le pourquoi de l'existence, • offre des éléments de réponses aux grandes questions sur la vie après la mort, sur la fin des temps, sur le bien et le mal, sur la souffrance, etc.			
Fonction d'appartenance	La religion : • unifie les membres dans des croyances et des actions, • permet de faire partie d'un groupe, • crée une grande famille.			
Fonction d'intégration	La religion : • fait l'unité dans la personne, • favorise l'intériorisation des croyances et des valeurs, • aide à apprivoiser les zones mystérieuses de la vie (l'avenir, le mal, le moi profond, les pouvoirs de toutes sortes, etc.).			
Fonction de contact avec le sacré	La religion : • met en relation avec le Divin ou le sacré, • fait connaître le rapport que l'on a avec le Divin ou le sacré, • permet de se concilier les puissances divines, • permet de partager les puissances divines.			

Fonctions de la religion	Description	Groupe A		
		OUI	NON	?
Fonction de guide moral	La religion : • propose à la personne un projet d'accomplissement, • oriente l'agir, • éclaire la conscience sur le bien et le mal, • indique des règles de vie en société, • trace un chemin d'humanisation et de bonheur.			
Ce groupe remplit ses fonctions religieuses - Très bien _____ - Bien _____ - Passablement _____ - Très mal _____				

Consignes Indique dans la colonne B, si le groupe religieux que tu as étudié dans ta recherche adhère ou non à l'énoncé de la colonne A.

Quand tu auras passé en revue les douze énoncés, exprime ton point de vue sur ce groupe au regard du catholicisme.

A	B		
CROYANCES ET PRATIQUES DES CATHOLIQUES	Groupe religieux		
	OUI	NON	+/-
1. Nous croyons en Dieu, qui est Amour, Père et Créateur (à l'origine de tout ce qui existe et vit); 2. Nous croyons que Dieu a parlé aux êtres humains par le peuple juif et ses représentants : Abraham, Moïse, les prophètes... 3. Qu'il a surtout parlé par le prophète Jésus de Nazareth, 4. Jésus-Christ, Fils unique de Dieu, le Messie, 5. Mort et ressuscité pour notre salut; 6. Nous croyons en l'Esprit-Saint, qui depuis le jour de la Pentecôte, suscite l'Église, nouveau Peuple de Dieu, 7. Église catholique, c'est-à-dire universelle, ouverte à tous et apostolique, fondée sur les Apôtres, dont Pierre, leur chef, représenté par le Pape de Rome; 8. Nous croyons que Dieu attend surtout de nous que nous exercions la justice et l'amour envers nos semblables, 9. Que la pratique religieuse s'exerce aussi par la prière,			

CROYANCES ET PRATIQUES DES CATHOLIQUES	Groupe religieux		
	OUI	NON	+/-
10. et le recours aux sacrements, surtout l'Eucharistie; 11. Nous croyons en la résurrection des morts, 12. et à une vie éternelle en Dieu.			
Dans ses options religieuses, ce groupe est : - très semblable aux catholiques _____ - assez semblable aux catholiques _____ - très différent des catholiques _____			

DÉCLARATION SUR LES RELATIONS DE L'ÉGLISE AVEC LES RELIGIONS NON CHRÉTIENNES⁶

1. Préambule

«[...] Tous les peuples forment, en effet, une seule communauté; ils ont une seule origine, puisque Dieu a fait habiter toute la race humaine sur la face de la terre; ils ont aussi une seule fin dernière, Dieu, dont la providence, les témoignages de bonté et les desseins de salut s'étendent à tous, jusqu'à ce que les élus soient réunis dans la cité sainte. [...]

«Les hommes attendent des diverses religions la réponse aux énigmes cachées de la condition humaine, qui, hier comme aujourd'hui, troublent profondément le cœur humain : qu'est-ce que l'homme? Quel est le sens et le but de la vie? Qu'est-ce que le bien et qu'est-ce que le péché? Quels sont l'origine et le but de la souffrance? Quelle est la voie pour parvenir au vrai bonheur? Qu'est-ce que la mort, le jugement et la rétribution après la mort? [...]

2. Les diverses religions non-chrétiennes

«Depuis les temps les plus reculés jusqu'à aujourd'hui, on trouve dans les différents peuples une certaine sensibilité à cette force cachée qui est présente au cours des choses et aux événements de la vie humaine, parfois même une reconnaissance de la Divinité suprême, ou encore du Père. Cette sensibilité et cette connaissance pénètrent leur vie d'un profond sens religieux. Quant aux religions liées au progrès de la culture, elles s'efforcent de répondre aux mêmes questions par des notions plus affinées et par un langage plus élaboré. Ainsi, dans l'hindouisme, les hommes scrutent le mystère divin et l'expriment par la fécondité inépuisable des mythes et par les efforts pénétrants de la philosophie; ils cherchent la libération des angoisses de notre condition, soit par les formes de la vie ascétique, soit par la méditation profonde, soit par le refuge en Dieu avec amour et confiance. Dans le bouddhisme, selon ses formes variées, l'insuffisance radicale de ce monde changeant est reconnue et on enseigne une voie par laquelle les hommes, avec un cœur dévot et confiant, pourront acquérir l'état de libération parfaite, soit atteindre l'illumination suprême par leurs propres efforts ou par un secours venu d'en haut. De même aussi, les autres religions qu'on trouve de par le monde s'efforcent d'aller, de façons diverses, au-devant de l'inquiétude du cœur humain en proposant des voies, c'est-à-dire des doctrines, des règles de vie et des rites sacrés.

6. Extraits de : VATICAN II. «L'Église et les religions non chrétiennes», *Les seize documents conciliaires*, 2^e éd. revue et corrigée, Montréal, Fides, 1967, p. 549-553.

«L'Église catholique ne rejette rien de ce qui est vrai et saint dans ces religions. Elle considère avec un respect sincère ces manières d'agir et de vivre, ces règles et ces doctrines qui, quoiqu'elles diffèrent en beaucoup de points de ce qu'elle-même tient et propose, cependant apportent souvent un rayon de la vérité qui illumine tous les hommes. Toutefois, elle annonce, et elle est tenue d'annoncer sans cesse, le Christ qui est «la voie, la vérité et la vie» (Jean 14,6), dans lequel les hommes doivent trouver la plénitude de la vie religieuse et dans lequel Dieu s'est réconcilié toutes choses.

3. La religion musulmane

«Elle exhorte donc ses fils pour que, avec prudence et charité, par le dialogue et par la collaboration avec ceux qui suivent d'autres religions, et tout en témoignant de la foi et de la vie chrétiennes, ils reconnaissent, préservent et fassent progresser les valeurs spirituelles, morales et socioculturelles qui se trouvent en eux.

«L'Église regarde aussi avec estime les Musulmans, qui adorent le Dieu un, vivant et subsistant, miséricordieux et tout-puissant, créateur du ciel et de la terre, qui a parlé aux hommes. Ils cherchent à se soumettre de toute leur âme aux décrets de Dieu, même s'ils sont cachés, comme s'est soumis à Dieu Abraham, auquel la foi islamique se réfère volontiers. Bien qu'ils ne reconnaissent pas Jésus comme Dieu, ils le vénèrent comme un prophète; ils honorent sa Mère virginal, Marie, et parfois même l'invoquent avec piété. De plus, ils attendent le jour du jugement, où Dieu rétribuera tous les hommes ressuscités. Aussi ont-ils en estime la vie morale et rendent-ils un culte à Dieu, surtout par la prière, l'aumône et le jeûne.

«Si, au cours des siècles, de nombreuses dissensions et inimitiés se sont manifestées entre les chrétiens et les musulmans, le Concile les exhorte tous à oublier le passé et à s'efforcer sincèrement à la compréhension mutuelle, ainsi qu'à protéger et à promouvoir ensemble, pour tous les hommes, la justice sociale, les valeurs morales, la paix et la liberté.

4. La religion juive

«Scrutant le mystère de l'Église, le Concile rappelle le lien qui relie spirituellement le peuple du Nouveau Testament avec la lignée d'Abraham.

«L'Église du Christ, en effet, reconnaît que les prémices de sa foi et de son élection se trouvent, selon le mystère divin du salut, dans les patriarches, Moïse et les prophètes... C'est pourquoi l'Église ne peut oublier qu'elle a reçu la révélation de l'Ancien Testament par ce peuple avec lequel Dieu, dans sa miséricorde indicible, a daigné conclure l'antique Alliance... Elle rappelle aussi que les apôtres, fondements et colonnes de l'Église, sont nés du peuple juif, ainsi qu'un grand nombre des premiers disciples qui annoncèrent au monde l'Évangile du Christ.

«[...] Du fait d'un si grand patrimoine spirituel, commun aux chrétiens et aux juifs, le Concile veut encourager et recommander entre eux la connaissance et l'estime mutuelles, qui naîtront surtout d'études bibliques et théologiques, ainsi que d'un dialogue fraternel.

«[...] En outre, l'Église, qui réproouve toutes les persécutions contre tous les hommes, quels qu'ils soient, ne pouvant oublier le patrimoine qu'elle a en commun avec les juifs, et poussée, non par des motifs politiques, mais par la charité religieuse de l'Évangile, déplore les haines, les persécutions et toutes les manifestations d'antisémitisme, qui, quels que soient leur époque et leurs auteurs, ont été dirigées contre les juifs.

5. La fraternité universelle excluant toute discrimination

«[...] L'Église réproouve donc, en tant que contraire à l'esprit du Christ, toute discrimination ou vexation opérée envers des hommes en raison de leur race, de leur couleur, de leur classe ou de leur religion [...].»

LE DROIT À LA LIBERTÉ RELIGIEUSE

1. Tournant le dos à des siècles d'opposition et d'intolérance, l'Église catholique définissait en 1965 le droit à la liberté religieuse.

- Qu'est-ce que la liberté religieuse?

Elle est «positivement, le droit de la personne humaine au libre exercice de la religion, conformément aux exigences de sa conscience. Négativement, l'absence de toute contrainte extérieure dans les relations personnelles avec Dieu, revendiquées par la conscience humaine.»

- L'affirmation de ce droit correspond à la prise de conscience que le monde se rétrécit et s'unifie, et que l'esprit de concorde et de paix doit prédominer dans les relations entre les individus et entre les peuples.

«Il est, en effet, manifeste que tous les peuples deviennent un chaque jour davantage; que des relations plus étroites s'établissent entre populations de culture et de religion différentes; que s'accroît enfin la conscience prise par chacun de sa responsabilité personnelle. Pour que s'instaurent donc, dans le genre humain, des relations pacifiques et la concorde, il s'impose qu'en tous lieux, la liberté religieuse soit sanctionnée par une garantie juridique efficace et que soient respectés le devoir et le droit suprêmes de mener librement, dans la société, la vie religieuse.»

Vatican II, Déclaration *Dignitatis humanae personae*, n° 15.

- Ce droit découle de la dignité de toute personne et du devoir qui incombe à chacun de chercher la vérité.

«En vertu de leur dignité, tous les hommes, parce qu'ils sont des personnes, c'est-à-dire doués de raison et de volonté libre et, par suite, pourvus d'une responsabilité personnelle, sont pressés par leur nature même et tenus par obligation morale de chercher la vérité, celle tout d'abord qui concerne la religion. Ils sont tenus aussi à adhérer à la vérité dès qu'ils la connaissent et à régler toute leur vie selon les exigences de cette vérité. Or, à cette obligation les hommes ne peuvent satisfaire, d'une manière conforme à leur propre nature, que s'ils jouissent, outre la liberté psychologique, de l'immunité à l'égard de toute contrainte extérieure.»

Vatican II, Déclaration *Dignitatis humanae personae*, n° 2.

2. **Ce droit implique un changement majeur dans la manière de considérer les autres religions.**

Ainsi, les autres religions qu'on trouve de par le monde rendent compte, de diverses façons, de l'inquiétude du cœur des hommes en proposant des voies, c'est-à-dire des doctrines et des règles de vie, et aussi des rites sacrés. **L'Église catholique ne rejette rien de ce qui est vrai et saint dans ces religions.** Elle annonce sans cesse le Christ qui est «la voie, la vérité et la vie», et dans lequel Dieu s'est reconcilié toutes choses.

Connaissant les modalités différentes du salut, elle considère, avec une attention sincère, les manières d'agir et de vivre, les règles et les doctrines qui, bien que différentes en beaucoup de points de ce qu'elle propose, apportent cependant un rayon de cette vérité qui illumine tous les hommes.

3. **Dans ce contexte, la tolérance demeure insuffisante. Nous sommes pressés de passer au stade du dialogue loyal avec les croyantes et croyants d'autres traditions, fondé sur la reconnaissance de la recherche sincère et commune de la vérité.**

Tolérance n'est pas synonyme de liberté. Tolérer, c'est accepter l'exercice de fait d'une liberté que l'on refuse en principe. On définit ainsi la tolérance : «attitude morale et politique qui fait que, sans renoncer à nos opinions, nous nous interdisons toute manifestation violente ou agressive à l'endroit de ceux qui ne les partagent pas. S'oppose au dogmatisme et au fanatisme⁷.»

Les gens aujourd'hui souhaitent de plus en plus voir pleinement reconnues leurs libertés essentielles. C'est dire que la tolérance est insuffisante, d'autant plus qu'elle se réduit parfois à une indifférence de fait. Il importe de passer au stade de la reconnaissance, de la recherche sincère de vérité présente au cœur des religions et de l'ouverture au dialogue entre les divers groupes religieux.

7. Tiré de : François ROBERT. *Les termes philosophiques*, Allier, Belgique, Éd. Marabout, 1990, 93 p., (Coll. «Flash Marabout»).

LA FOI, COMME ACTE LIBRE⁸

«C'est un des points principaux de la doctrine catholique, contenu dans la parole de Dieu et constamment enseigné par les Pères, que la réponse de foi donnée par l'homme à Dieu doit être volontaire; en conséquence, personne ne doit être contraint à embrasser la foi malgré soi. Par sa nature même, en effet, l'acte de foi a un caractère volontaire puisque l'homme, racheté par le Christ Sauveur et appelé par Jésus-Christ à l'adoption filiale, ne peut adhérer à Dieu qui se révèle, que si, attiré par le Père, il fait à Dieu l'hommage raisonnable et libre de sa foi. Il est donc pleinement conforme au caractère propre de la foi qu'en matière religieuse soit exclue toute espèce de contrainte de la part des hommes. Partant, un régime de liberté religieuse contribue, de façon notable, à favoriser un état de choses dans lequel l'homme peut être sans entrave invité à la foi chrétienne, l'embrasser de son plein gré et la confesser avec ferveur par toute sa vie.»

8. VATICAN II. «La liberté religieuse», *Les seize documents conciliaires*, 2^e éd. revue et corrigée, Montréal, Fides, 1967, p. 564-565.

APPORT DE QUELQUES GRANDES RELIGIONS⁹

1. Ce que nous apporte l'hindouisme : une invitation à vivre une expérience spirituelle.

Ce que l'hindouisme demande à l'Église, c'est une vie spirituelle plus intense. Devenir disciple du Christ, ce n'est pas seulement transmettre un enseignement, une morale, mais c'est entrer dans l'expérience d'une relation à Dieu, c'est vivre une expérience de Dieu, c'est vivre une expérience spirituelle.

2. Ce que nous apporte le bouddhisme : une invitation au non-attachement à soi-même.

Dans un temps où on prône l'individualisme, il n'est pas inutile d'entendre le message bouddhiste :

- Le moi humain n'est pas un absolu.
- La réalité est marquée par la finitude.
- Se décentrer de soi-même. Renoncer au monde et à soi.
- Le bouddhisme va dans le sens de 1 Cor 7, 29-31.

3. Ce que nous apporte l'islam :

- Sens de l'omniprésence de Dieu : l'existence de chaque femme et de chaque homme se déroule en permanence sous le regard de Dieu. Ainsi, toute personne est invitée à «se souvenir de Dieu».
- Sens de la transcendance de Dieu, de sa grandeur, de son Mystère (alors que nous, catholiques, faisons facilement de Jésus un copain, un frère, un compagnon de route).

Si nous accueillons dans la foi l'affirmation que «Dieu veut que tous les hommes soient sauvés et parviennent à la connaissance de la Vérité» (Actes 10, 34-35), nous sommes conduits à considérer le pluralisme religieux non comme un manque, mais bien comme une dimension particulière et mystérieuse du dessein de Dieu, comme appartenant au dessein de Dieu.

9. À partir du texte de Jean-Luc BRUNIN. «La rencontre des autres religions : une aventure chrétienne enrichissante», *Catéchèse*, Revue de pastorale catéchétique, [6, avenue Vavin, 75006, Paris], n° 1128, 3/1992, p. 73-80.

TRIPLE TENTATION, EN FACE DU PLURALISME RELIGIEUX¹⁰

La tentation de la fuite

«Le chrétien peut être habité par une tentation, à la mesure du choc que produit en lui l'actuelle situation de pluralisme religieux.

«Admettons qu'il soit, dans un premier temps, saisi par un légitime désir d'informations et de connaissances au sujet de telle ou telle religion. Admettons même qu'il soit – légitimement encore – attiré sinon séduit par certains aspects de cette religion : le sens de la grandeur divine dans l'islam, la quête de l'absolu dans l'hindouisme, la doctrine de la compassion dans le bouddhisme... Le chrétien se trouve alors porté à se renseigner plus précisément sur l'une ou l'autre de ces religions, à lire des ouvrages qui lui sont consacrés, à visiter des centres ou des lieux de culte correspondants. Or, sans qu'il s'en aperçoive immédiatement, il peut en venir ainsi à une situation dans laquelle il n'a plus de contact vivant avec sa propre tradition : les Écritures sacrées des autres religions se sont pratiquement substituées à la Bible, la fréquentation d'un monastère bouddhiste a fini par remplacer la participation active à une communauté chrétienne.

«Nous qualifions cette tentation comme "tentation de la fuite". Ce n'est évidemment pas l'ouverture aux autres religions qui est ici en cause, ni le désir d'en posséder une meilleure connaissance, c'est le fait qu'une telle ouverture et un tel désir puissent prendre la forme d'un alibi, devenant subrepticement le chemin d'une prise de distance vis-à-vis de l'héritage chrétien. Il est certes important de mieux connaître les autres religions; mais il est plus important encore de trouver dans la situation même du pluralisme religieux un stimulant qui conduise à s'informer et à réfléchir sur sa propre foi. Non pas par réaction de défense ou par peur des autres croyants, mais parce que cela est requis par la vérité de la rencontre interreligieuse en même temps que par le sérieux d'un engagement à la suite du Christ. Le chrétien ne pourra aller plus loin dans le dialogue avec les autres croyants que s'il habite profondément sa tradition chrétienne, ce qui suppose une fréquentation suffisante de l'Écriture, une certaine connaissance de l'histoire... un effort d'intelligence pour discerner les situations de pluralisme dans lesquelles nous nous trouvons engagés.

10. Michel FÉDOU. «La rencontre des religions : un piège, une impasse?» *Catéchèse*, Revue de pastorale catéchétique, [6, avenue Vavin, 75006, Paris], n° 128, 3/1992, p. 67-71.

La tentation du relativisme

«Il arrive certes que la situation du pluralisme religieux conduise le chrétien à une sorte de raidissement ou de crispation, entraînant même, hélas, de nouvelles formes d'intolérance à l'égard des autres croyants. Mais il arrive aussi qu'elle le conduise à la réaction inverse : le sentiment selon lequel "toutes les religions se valent".

«Cette attitude revêt couramment, il est vrai, une forme plus atténuée : on se reconnaît bien chrétien, mais on ajoute qu'on l'est avant tout par éducation ou par tradition et que l'on serait sans doute musulman ou hindou si l'on était né dans un autre pays. Or il ne faut pas être dupe de telles affirmations, pourtant très répandues. Certes, il est exact qu'un croyant est généralement marqué par sa famille, par sa terre d'origine et par l'héritage de son peuple (encore qu'on doive prendre acte du pluralisme qui aujourd'hui, imprègne les pays traditionnellement chrétiens). Mais on ne peut être disciple du Christ pour des raisons qui relèveraient simplement de l'appartenance familiale ou nationale; ou, si l'on pense qu'il en est ainsi, ne perd-on pas de vue l'essence profonde du christianisme qui, fondamentalement, repose sur la confession de foi en Jésus-Christ mort et ressuscité? De plus, en déclarant que l'on serait aussi bien musulman ou hindou si l'on était né ailleurs, on émet une proposition qui (outre qu'elle est invérifiable en pratique) recouvre subtilement une option de fond; on avoue implicitement qu'il n'y a pas en soi plus de raison d'adhérer à telle religion plutôt qu'à telle autre. Telle est précisément la position relativiste : toutes les religions se valent.

«Or cette position n'est pas acceptable du point de vue chrétien. Qu'il suffise de rappeler quelques textes du Nouveau Testament comme la parole de Jésus : "Je suis le chemin, la vérité, la vie" (Jn 14, 6); la confession de Pierre au sujet du Christ : "Il n'y a aucun salut ailleurs qu'en lui; car il n'y a sous le ciel aucun autre nom offert aux hommes qui soit nécessaire à notre salut" (Ac 4, 12); ou encore l'affirmation de Paul : "Dieu est unique, unique aussi le médiateur entre Dieu et les hommes, le Christ Jésus, homme lui-même, qui s'est livré en rançon pour tous" (1 Tm 2, 5-6). La tradition chrétienne a toujours fait écho à ce témoignage de l'Écriture : tout en admettant que les "semences du Verbe" étaient présentes au monde dès avant les jours de l'Incarnation et que l'Évangile avait connu des "préparations" au long de l'Histoire, elle n'a pas moins tenu que Dieu s'était révélé de façon unique en Jésus de Nazareth, son "Fils unique", "vrai homme et vrai Dieu", "mort sous Ponce Pilate" et "ressuscité d'entre les morts". Elle a ainsi perçu l'originalité de la religion chrétienne parmi les autres religions, non point d'abord au nom d'une prétention exclusive à la vérité, mais par fidélité au témoignage hérité des apôtres.

«Il s'est malheureusement produit que le christianisme, dans le cours des siècles, a été tenté de s'appuyer sur ces convictions mêmes pour faire preuve d'intolérance à l'égard des autres croyants. De plus, dans son histoire concrète, il a eu partie liée avec les aventures et les drames du monde occidental au point d'être souvent perçu, depuis l'Asie, comme "religion de l'Occident". On ne peut toutefois, au nom de ces faits, attendre des chrétiens qu'ils renoncent à confesser Jésus-Christ comme le Fils unique de Dieu et le Sauveur des hommes. Il n'est pas possible de s'accommoder ici d'une attitude relativiste car le christianisme n'est pas simplement

une religion parmi d'autres mais, dans le monde même des religions, témoigne d'une foi absolument originale et unique : la communauté chrétienne dit de Jésus ce qu'elle ne dit de nul autre, à savoir que cet homme a été la présence même de Dieu parmi les hommes et que, par sa mort et sa résurrection, il nous est offert (à nous comme à toute l'humanité) d'avoir part à la vie même de Dieu.

La tentation du syncrétisme

«Le syncrétisme, à la différence du relativisme, considère bien qu'il existe une vraie religion; mais cette religion consiste pour lui dans la juxtaposition ou la synthèse de croyances, de pratiques, de valeurs et de révélations qui sont répandues dans l'histoire religieuse de l'humanité.

«Cette dernière attitude, qui correspond bien à ce que l'on entend traditionnellement par "syncrétisme", est une menace redoutable pour le dialogue interreligieux. Elle peut certes procéder d'une grande générosité du chrétien soucieux de s'ouvrir le plus possible aux autres religions et de travailler à l'unité de tous les croyants. Elle implique néanmoins la méconnaissance de ce qui, à partir d'un certain point, sépare inévitablement les religions. Prétendre opérer une synthèse du christianisme, du judaïsme, de l'islam, de l'hindouisme et du bouddhisme, c'est oublier que, malgré des parentés dans tel ou tel cas, ces religions sont sur certains points incompatibles : je ne peux dire à la fois que le Messie est déjà venu et qu'il n'est pas encore venu, je ne peux tenir à la fois que Jésus est un simple prophète et qu'il est le Fils unique de Dieu, je ne peux admettre à la fois la doctrine hindoue de la réincarnation et l'espérance chrétienne de la résurrection. La situation du pluralisme religieux, en même temps qu'elle invite à un profond respect des autres croyants, renvoie paradoxalement le chrétien à l'engagement de sa propre foi.»

DIRE SA FOI HONNÊTEMENT¹¹

«Une disposition spirituelle nécessaire au dialogue est l'honnêteté. Par honnêteté, j'entends à la fois la fidélité à ce qu'on croit et l'ouverture à ce que croit autrui. Il faut donc reconnaître le droit de son partenaire à être différent; il faut même se laisser toucher par cette différence. Ce point est extrêmement important dans le sens que beaucoup voudraient que, dans un dialogue interreligieux, le but soit de réduire les différences entre le christianisme et les autres religions. Le résultat en serait une espèce de nivellement par le bas qui viderait le christianisme et les autres religions de leur force réelle.

«L'honnêteté est, en quelque sorte, l'autre face du respect que nous devons à l'expression que chaque homme donne de son expérience de Dieu. Il faut donc toujours être prêt à se laisser interpeller, car c'est à travers cette interpellation que nous sommes appelés à purifier et à approfondir notre foi. De la même manière, il faut être prêt à interpeller nos partenaires dans le dialogue. Car eux aussi sont appelés à purifier et à approfondir leur foi à travers le même processus. Ne pas s'engager sur ce chemin serait se priver du fruit principal du dialogue, se mettre à l'abri, pour ainsi dire, de l'action purificatrice de l'Esprit Saint qui travaille au plus profond de chacun de nous.

«Pour nous chrétiens, Jésus-Christ, mort et ressuscité. Verbe de Dieu fait homme, est chemin, vérité et vie pour tous. Avec l'Incarnation, le Verbe «par qui tout a été fait» devient l'expression pleine de ce que l'homme est appelé à devenir, fils de Dieu dans le Fils de Dieu. Toute sa vie, son comportement vis-à-vis de ses frères et de son Père, toutes ses paroles donnent chair de manière particulière au Mystère de Dieu et de l'homme. C'est pourquoi ses paroles, et les paroles de ceux qui l'on connu et entendu, restent toujours source irremplaçable d'inspiration et de contemplation pour qui croit en lui. C'est aussi pourquoi le disciple du Christ veut les partager avec tous. Et ce contact privilégié que l'homme peut avoir avec celui que nous croyons homme de Dieu constitue l'originalité du christianisme. Se séparer de cette disposition spirituelle de foi en Jésus-Christ serait tragique pour le chrétien qui veut rencontrer les autres religions. C'est effectivement ce qu'il a de plus précieux à offrir à son partenaire dans le dialogue.»

11. Dennis GIRA. «Dispositions spirituelles pour une vraie rencontre», *Catéchèse*, Revue de pastorale catéchétique, [6, avenue Vavin, 75006, Paris], n° 128, 3/1992, p. 119-120.

LE DIALOGUE INTERRELIGIEUX : UN AVENIR PROMETTEUR¹²

Notre temps appelle une réconciliation des religions entre elles. Affrontées à la modernité, les religions, souvent irréductibles les unes aux autres, tentent d'entrer en dialogue et de dépasser les conflits sans merci pour des confrontations pacifiques et des relations fécondes, aussi loin de l'autoposition péremptoire que de l'abandon relâché devant les formes contemporaines de l'athéisme, de l'incroyance et de la nouvelle religiosité sectaire. La conférence interreligieuse qui s'est tenue à Kyoto en octobre 1970 regroupait des représentants du bouddhisme, du christianisme, de l'hindouisme, de l'islam, du judaïsme et du shintoïsme. Et le pape Jean-Paul II, répondant à l'invitation d'Hassan II, roi du Maroc et commandeur des croyants, s'adressait, le 19 août 1985, événement sans précédent dans l'Histoire, à des dizaines de milliers de jeunes musulmans pour leur dire : «Dieu attend de nous l'obéissance à sa volonté, dans une libre adhésion de l'intelligence et du cœur, à l'abri des contraintes extérieures. Dieu ne peut jamais être utilisé à nos fins, car il est au-delà de tout. On ne peut invoquer Dieu, Père de tous les hommes, tout en refusant de respecter tout être humain. L'obéissance à Dieu et cet amour pour l'homme doivent amener à respecter les droits de l'homme.»

Plus récemment, la rencontre de prière des représentants des grandes religions mondiales, venus à Assise le 27 octobre 1986 à l'appel de Jean-Paul II, a été le signe d'une nouvelle dynamique dans le dialogue et la collaboration.

Sikhs et hindous, juifs et musulmans, shintoïstes et bouddhistes, jainistes et zoroastriens, animistes et Amérindiens, se retrouvent pour la première fois dans l'Histoire avec les chrétiens pour prier pour la paix. Dans son allocution de bienvenue, le pape rappelle la signification profonde de cet événement sans précédent : «Le rassemblement de tant de chefs religieux pour prier, déclare-t-il, est en lui-même une invitation faite aujourd'hui au monde à prendre conscience qu'il existe une autre dimension de la paix ou une autre manière de la promouvoir qui ne résulte pas de négociations, de compromis politiques, ou de marchandages économiques. Elle résulte de la prière qui, dans la diversité des religions, exprime une relation avec une puissance suprême, qui surpasse nos seules capacités humaines.» Assise témoigne de la place essentielle des religions dans la recherche de la paix et est en même temps le signe d'une nouvelle conscience de fraternité entre les croyants.

12. Texte inspiré de : Paul POUPARD. *Les Religions*, Paris, PUF, 1987.

Ils étaient plus de trois milliards à tourner leurs yeux, le 4 août 1987, vers Kyoto où Eita Yamada, gardien du temple Eurakuji, au sommet du mont Hiei, accueillait les représentants de huit grandes religions du monde. Au terme de cette seconde rencontre de prière pour la paix dans l'esprit d'Assise, les participants ont souhaité une collaboration plus étroite entre les religions dans la recherche de la paix par la prière et des efforts communs pour le désarmement, la défense des droits de l'homme et l'aide aux réfugiés.

Ces événements, porteurs d'un avenir prometteur de dialogue et de fraternité interreligieuse, ne peuvent cependant nous cacher une réalité préoccupante : la montée du fondamentalisme religieux, non seulement islamique, qui est bien connue, mais aussi en des religions traditionnellement tolérantes comme l'hindouisme. C'est dire que l'«esprit d'Assise» a besoin d'être diffusé inlassablement pour l'entente au sein des nations et entre les peuples et la paix du monde.

LES RELIGIONS ET LA PAIX¹³

*Le théologien suisse Hans Küng a orienté toute sa recherche intellectuelle récente sur la rencontre entre le christianisme et les religions du monde. Une question qui, dans la situation actuelle d'affrontements généralisés entre les religions, préoccupe particulièrement les chrétiens. Dans son ouvrage **Projet d'éthique planétaire**, il développe une triple idée, qui n'en est qu'une à ses yeux : pas de survie sans une éthique planétaire favorisée par les religions; pas de paix mondiale sans paix entre les religions; pas de paix entre les religions sans dialogue entre les religions. Un programme qui n'est pas sans difficultés. Voici des propos recueillis par un journaliste à l'occasion d'une entrevue avec Hans Küng.*

Pourquoi donner aux religions un tel rôle pour la paix dans le monde? Il y a certes des conflits religieux, mais est-ce que les guerres ne sont pas d'abord économiques, politiques, ethniques? Les religions ne sont-elles pas souvent impuissantes à changer quoi que ce soit?

Naturellement, les religions ne sont pas seules à jouer un rôle dans les guerres et les conflits importants. Mais elles sont un facteur important.

Encore récemment, lors de la guerre du Golfe, on les a utilisées pour légitimer la guerre et attiser les passions. Mais le temps de la guerre sainte et des croisades est révolu. Il est heureux que depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale les religions aient surtout œuvré pour soutenir des solutions pacifiques : ainsi des révolutions non violentes en Europe de l'Est, de la fin de l'apartheid en Afrique du Sud, de la chute des dictatures aux Philippines et en Haïti, de la lutte contre la pauvreté en Amérique Latine.

En Europe de l'Est, par exemple, il importe avant tout que l'Église catholique et l'Église orthodoxe, qui ont tant fait pour la libération des gens dans ces régions, ne retombent pas dans les travers qui furent les leurs avant le Concile, voire aux temps médiévaux.

13. Propos recueillis par Jean-Louis Schlegel, *Actualité religieuse dans le monde*, Malesherbes publ., [163, boul. Malesherbes, 75859, Paris], n° 96, 15 janvier 1992, p. 45-46.

Aujourd'hui, on a l'impression que le dialogue entre les religions est assez facilement engagé ou possible entre responsables religieux, intellectuels ou théologiens. En revanche, les masses religieuses et croyantes semblent tentées par le désir de marquer leur identité.

L'expérience montre qu'il faut toujours un certain délai pour que les idées élaborées par les intellectuels commencent à concerner l'homme de la rue. Mais les médias ont formidablement accéléré le mouvement. Chez tous les hommes, actuellement, on recueille un écho quand on énonce la thèse : pas de paix entre les nations sans paix entre les religions! Il est bon que, dès l'école, on parle de façon moins polémique, donc plus objective, des autres religions.

Que mettez-vous sous l'idée d'un «consensus minimal (entre les grandes religions du monde) sur un certain nombre de valeurs éthiques»?

Il faut évidemment commencer ici par se contenter d'exigences minimales de l'humanité. Mais on aurait déjà fait un grand pas si, notamment, ce que j'appellerais la seconde Table du Décalogue était davantage prise au sérieux dans la société actuelle. Par exemple : que même les hommes politiques refusent de mentir, que les banques s'interdisent de gruger – c'est-à-dire de voler – les gens, ou que les hommes en général soient un peu moins inhumains, qu'ils entretiennent entre eux des rapports vraiment dignes de l'homme. Quelque chose comme une règle d'or – «Ce que tu ne veux pas qu'on te fasse, ne le fais pas non plus à d'autres» – se trouve déjà chez Confucius plusieurs siècles avant le Christ. On aurait déjà beaucoup avancé si cette règle d'or était prise au sérieux dans toutes les religions. Une éthique universelle (planétaire) et une éthique chrétienne s'opposent aussi peu qu'une éthique universelle et l'éthique juive, musulmane, hindouiste, bouddhiste ou confucianiste. Je peux tenter de rendre effective l'éthique commune à d'autres dans le monde d'aujourd'hui sans minimiser ce qui est spécifique de ma propre religion. Pourquoi les Dix commandements et le Sermon sur la montagne s'excluraient-ils? Au contraire, le Sermon sur la montagne confirme, explicite et radicalise les Dix commandements, dans lesquels on peut voir des impératifs élémentaires de l'humanité.

Comment éviter, dans le processus que vous décrivez et souhaitez, le relativisme? Autrement dit, pour faire la paix universelle, on relativiserait les vérités particulières... Quel est le «critère de vérité» du dialogue que vous souhaitez?

Il faudrait nous habituer à penser que, dans la sphère religieuse aussi, il y a plus de choses relatives que nous ne l'avions cru autrefois. Mais dans une éthique planétaire, ce qui est en cause

c'est précisément qu'on arrive de nouveau à établir des normes intangibles, qu'il n'est pas permis de modifier selon les humeurs et le gré de chacun et selon les temps et les lieux. Pour l'homme non croyant, il se peut que ces impératifs de l'humanité soient simplement ancrés dans le purement humain. Cela me semble insuffisant : sans la divinité, le chemin de l'humanité à la bestialité est souvent bien court...

Aussi, pour moi qui suis croyant, ces impératifs de l'humanité sont fondés dans l'Absolu lui-même, en Dieu. C'est ce qui leur donne une valeur universelle – donc une valeur non réservée à une classe, une race, un groupe, mais à tous les hommes.

Où réside la principale difficulté pour arriver à la paix entre les religions?

Il y a naturellement d'immenses pesanteurs issues de l'Histoire et des confrontations entre les religions : qu'on pense aux conflits historiques considérables entre chrétienté et monde musulman, ou encore aux monstrueuses persécutions sans cesse recommencées contre les juifs, persécutions qui ont fini par mener à l'Holocauste. Il y a aussi la difficulté qu'en beaucoup de religions, il n'existe pas encore de théologie scientifique qui soit au niveau de conscience actuel : il est difficile aux croyants de voir ce qui, dans leur propre religion, relève de sa substance inaliénable et ce qui est relatif, lié à une époque. Il faut le dire : le christianisme et le judaïsme sont allés plus loin que d'autres religions dans la réflexion critique sur leur propre tradition.

Est-ce que les religions ne se mettent pas à dialoguer véritablement quand elles sont «affaiblies» ou «impuissantes»? On a l'impression que les religions fortes ou simplement majoritaires dans un pays ne sont pas disposées à partager leur pouvoir ou à dialoguer avec les autres?

La forte conscience qu'une religion a d'elle-même peut faire illusion. Nous autres catholiques, avant le concile Vatican II, croyions, dans le ghetto intellectuel qui était le nôtre, que nous n'avions rien à apprendre des autres. Dans la réalité, cette mentalité cachait notre faiblesse. Une religion qui se sent vraiment forte n'a pas peur du dialogue. Un chrétien sûr dans sa foi n'a pas à craindre le débat avec ceux qui ont une foi différente.

1. Respecter le droit à la liberté de conscience et de religion de toute personne suppose une attitude d'ouverture à l'égard de celui ou de celle qui partage une autre foi que la mienne.

Question : Rappelle les points positifs, valeurs ou «rayons de vérité» que tu as remarqués dans le groupe religieux étudié.

2. Le fait de côtoyer des gens qui partagent d'autres opinions religieuses que les miennes ne signifie pas que je doive taire mes valeurs religieuses. Au contraire, ce peut être l'occasion de témoigner de ma foi en Jésus-Christ.

Question : De quel aspect du message chrétien faudrait-il surtout témoigner, à ton avis, devant le groupe religieux étudié?

3. L'amour, première valeur de l'Évangile, m'invite à voir dans tous les croyants et croyantes des frères et des sœurs avec qui collaborer pour bâtir un monde plus humain.

Question : La collaboration avec les membres du groupe étudié t'apparaît-elle possible? Quelle forme pourrait-elle prendre?

CAS CONCRETS¹⁴

1. Converti lors d'un voyage

«Au cours d'un séjour linguistique à l'étranger, un jeune homme s'est converti à l'Église de l'unification. Il a pris cette décision quelques jours après avoir rencontré le groupe, sans revenir dans sa famille et en laissant tout derrière lui : amis, travail... Il écrit à ses parents des lettres vibrantes d'enthousiasme, mais ils ont peine à croire qu'un fils qui leur était si attaché évite de venir les voir, alors que la distance d'un océan les sépare depuis de longs mois maintenant et qu'il n'était parti que pour un bref séjour. Ils voudraient le revoir, sont prêts à lui payer le voyage – mais il élude, et les parents s'interrogent : est-ce vraiment la peur d'être "déprogrammé" qui le retient? Ou le mouvement lui-même le dissuade-t-il d'entretenir avec sa famille des contacts trop étroits, de crainte de perdre l'influence exercée sur lui?»

Que conseilleriez-vous à ses parents?

2. Parti dans un groupe bizarre

«Au début, lorsque X... s'est intéressé à une pittoresque secte orientale, sa famille en a plutôt plaisanté : il s'enfermait dans sa chambre pour méditer et réciter inlassablement des formules étranges – mais de là à se convertir à ce groupe "bizarre"... non, cette crise d'adolescence un peu prolongée lui passerait vite! La famille a changé d'avis le jour où X... a déménagé pour s'installer dans un centre du mouvement et a versé ses économies dans la caisse commune. Certes, il rend parfois visite à ses parents et il est majeur, mais sa famille ne peut croire qu'il ait pris de son propre chef une décision aussi insensée. Le père voit aussi s'évanouir tous ses espoirs d'avoir dans sa famille un successeur à la tête de la petite entreprise qu'il a mise sur pied à la force du poignet. Il faut réagir, décident les parents : ils vont prendre contact avec un "déprogrammeur" qu'ils paieront pour enlever par la force leur enfant et le ramener à une vie "normale"...»

Si vous étiez le frère ou la soeur de ce garçon, que feriez-vous?

14. Les cas 1, 2, 3 et 4 sont extraits du livre de : Jean-François MAYER. *Les sectes et nous*, Paris, Éditions Saint-Paul, 1989.

3. Vous avez deux minutes?

«Vous flânez dans une rue et un jeune homme au visage sympathique vous aborde : êtes-vous d'accord pour répondre à quelques questions pour un sondage? Êtes-vous heureux? Que pensez-vous du monde actuel? L'"enquêteur" s'intéresse à vous, commence à échanger quelques idées sur des questions plus essentielles : croyez-vous en Dieu, avez-vous un idéal qui vous guide dans l'existence? On se confie parfois facilement à un inconnu, et vous reconnaissez que vous n'avez pas encore trouvé une claire orientation à donner à votre vie. L'"enquêteur" vous approuve et vous dit combien il vous comprend; d'ailleurs, il serait heureux de continuer à bavarder quelques minutes avec vous, mais pourquoi ne pas le faire autour d'une tasse de café? Justement, il n'habite pas loin d'ici, avec quelques amis : vous avez deux minutes?»

Que répondez-vous?

4. Une famille s'inquiète

«Un des enfants, qui débute dans son activité professionnelle et a trouvé un emploi avec de belles perspectives d'avenir, a décidé de suivre des cours de scientologie. Personne n'a fait d'objection... jusqu'au jour où un courrier ouvert par erreur a révélé un emprunt pour une coquette somme, montant destiné à financer des cours. Les intérêts à payer vont être lourds pour les revenus encore modestes du jeune employé. Et ne parle-t-il pas de lâcher durant quelque temps son activité professionnelle pour devenir membre du "personnel" de la mission locale de l'Église de scientologie? Les parents se demandent si leur enfant n'est pas en train d'hypothéquer sérieusement son avenir...»

Qu'en pensez-vous?

5. Michel est devenu Témoin de Jéhovah

Depuis douze ans, je suis mariée à un homme que j'aime toujours mais depuis un an et demi il étudie la Bible avec les Témoins de Jéhovah. Je ne pensais jamais que les Témoins réussiraient à nous éloigner l'un de l'autre.

Michel a toujours été attentif pour nos deux enfants et moi; pour lui rien n'était plus important que de réussir sa vie familiale. Mais aujourd'hui, il se rend à ses réunions trois fois la semaine et dernièrement il a commencé à faire du porte-à-porte. Pour lui, ce qu'il y a de plus important maintenant c'est d'être au service de Jéhovah... Donner à Jéhovah, son temps, ses pensées, sa vie... Je nous sens, mes enfants et moi, relayés au second rang...

C'est triste à dire mais, d'un autre côté, je préfère qu'il ne soit pas trop à la maison car lorsqu'il est là l'atmosphère est tendue, les mésententes se succèdent à propos de tout et de rien. Sa façon de me parler est différente, il s'adresse à moi sur un ton supérieur, il me dit que j'ai «la nuque raide» et que je dois me soumettre. Et lorsque je lui tiens tête, il me dit que je suis sous l'influence de Satan...

Plus jamais il ne me dit les mots «Je t'adore». Depuis que nous nous connaissons, ces mots ont toujours signifié le grand amour que l'on a l'un pour l'autre. Un seul «Je t'adore» pour nous valait mille «Je t'aime». Aujourd'hui il dit qu'il n'adore plus que Jéhovah... Même nos moments les plus intimes nous sont volés par ses nouvelles croyances. Quand nous faisons l'amour, son attitude n'est plus la même, encore là il me veut soumise...

Nos parents, nos amies et nos amis, nous visitent de moins en moins; ils disent que Michel s'est fait «laver le cerveau» et que ça ne sert à rien d'essayer de le raisonner... Mais vous, pensez-vous qu'il n'y a plus rien à faire?

Nos enfants ne savent plus quoi penser et quoi faire; ils ont maintenant un papa bien autoritaire qui leur parle fermement. Michel exige beaucoup d'eux... Prenons seulement l'exemple de l'Halloween, quel drame, cela a été chez nous! À l'école, il leur a interdit de participer aux activités scolaires de cette fête. Il leur a refusé de faire la quête des bonbons de porte à porte. Michel leur a dit qu'il y avait mieux à faire que de demander des bonbons lorsque l'on va frapper à la porte des gens.

Parfois je suis tentée de devenir Témoin de Jéhovah moi aussi, cela éviterait tous nos conflits... mais est-ce vraiment la seule solution pour sauver notre couple?

Quel conseil donneriez-vous à l'épouse de Michel?

Durée approximative : deux heures

NOTE PÉDAGOGIQUE

Tout au long de ce volet, on a tenté de porter une attention particulière aux questions des élèves sur le phénomène de la diversité religieuse. Dans cette dernière étape, il s'agit d'aider les élèves à vivre au quotidien dans ce monde marqué par le pluralisme religieux. Plus particulièrement, il est bon d'inciter les élèves à prendre conscience de l'enrichissement personnel et collectif que procure une approche respectueuse des autres groupes religieux et à examiner ses propres convictions et comportements religieux, à la lumière des apprentissages réalisés.

Préparation de l'apprentissage

Après un bref retour sur la matière vue jusqu'à présent, l'enseignante ou l'enseignant :

- présente le sens de cette dernière étape sur la diversité religieuse. Il s'agit de se demander «Qu'est-ce que ça change pour moi?»;
- invite les élèves à profiter de l'occasion pour faire le point honnêtement sur la manière dont elles et ils se situent à l'égard de Dieu et de leur propre religion.

Réalisation de l'apprentissage

POUR FAIRE
LE POINT

Il peut être utile, en fin de parcours, de faire le point avec les élèves sur la démarche suivie. On peut le faire :

- en revoyant avec les élèves les questions soulevées tout au long du parcours;

- en permettant à l'élève de formuler son propre «credo»;
- en proposant aux élèves de faire le bilan de leur propre cheminement à la lumière des travaux réalisés;
- en faisant la synthèse des points de convergence et de divergence entre les religions ou les groupes religieux étudiés;
- en faisant la relecture de l'expérience d'une rencontre de personnes d'allégeance religieuse autre.

L'un ou l'autre de ces exercices devrait aider à mieux «se situer». Les points suivants sont, entre autres, à mettre en évidence.

- Il y a des convergences :
 - la recherche d'un absolu,
 - la quête sincère de vérité, etc.
- Il y a des divergences :
 - des réponses différentes : Dieu, Jéhovah, Allah, l'Énergie suprême, etc.,
 - des rites, des prières, des cultes, etc.
- En général, il existe beaucoup de confusion, d'ignorance, de méconnaissance et d'intolérance dans l'esprit des gens, par rapport à la diversité religieuse.

Intégration de l'apprentissage

L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves qui le veulent à exprimer quel a été leur cheminement personnel à l'égard de la diversité religieuse.

PROJETS INTÉGRATEURS

Ces projets intégrateurs ou activités de consolidation jouent le rôle d'activités complémentaires que l'enseignante ou l'enseignant peut mettre en place avec la collaboration de l'animatrice ou de l'animateur de pastorale pour consolider les apprentissages réalisés en classe.

1. Fabrication et présentation en équipe de maquettes illustrant différents éléments d'une religion. Par exemple, un édifice religieux comme une synagogue, des objets de culte, etc.

En collaboration avec divers groupes religieux, réaliser une exposition sur des lieux et objets de culte, statues, vêtements, etc.
2. Visite d'une synagogue et rencontre d'un rabbin avec des élèves intéressés.
3. Organisation d'un repas pascal juif et présentation de ce que la tradition catholique en a gardé.
4. Atelier sur les principaux symboles utilisés dans différentes religions dont ceux qui appartiennent à la foi catholique.
5. Causerie avec une personne spécialisée sur le Nouvel Âge.
6. Débat entre des chrétiennes et des chrétiens et d'autres croyantes et croyants sur des questions comme la conception de Dieu, la conception de l'être humain, la vie après la mort, etc.
7. Animation d'un «quiz des religions» inspiré des émissions Jeopardy, Charivari ou autres.

Suggestions d'évaluation formative

À la fin de la présente étape, il est bon de s'arrêter pour permettre aux élèves de vérifier comment elles et ils se situent à l'égard de la diversité religieuse. Cet arrêt leur permettra de dire l'enrichissement que leur apporte la diversité religieuse, de décrire leurs propres convictions et comportements religieux et d'exprimer comment elles et ils entendent vivre au quotidien ce phénomène de la diversité religieuse.

Dans ce contexte, on peut leur poser les questions suivantes :

- Au terme de cet apprentissage, tes opinions et tes attitudes ont-elles changé quant :
 - À la religion en général?
 - À la foi chrétienne?
 - Aux croyants et croyantes d'autres groupes religieux?

- Au terme de cet apprentissage, la diversité religieuse t'apparaît-elle comme une réalité favorable à l'avenir du monde?

Proposition d'évaluation sommative

Remarque La présente proposition d'évaluation ne joue qu'un rôle indicatif. Elle sert d'exemple pour illustrer comment il est possible d'évaluer la compétence de l'élève en matière de discernement, étant donné la méthode pédagogique axée prioritairement sur le savoir-faire.

Il est bien entendu que toute latitude est donnée pour aménager les choses différemment. Par exemple, on aurait avantage, pour maintenir l'intérêt des élèves, à tenir compte des travaux de recherche effectués en classe et à présenter des situations de vie plus près de la réalité locale et plus actuelles.

I - SAVOIR (20 points)

1. Laquelle de ces formules correspond le mieux à une définition **STRICTE** de la religion?
 - A) Toute relation humaine au sacré.
 - B) Le culte rendu à une divinité.
 - C) La croyance en un ou plusieurs dieux.
 - D) L'ensemble des comportements, des croyances et des sentiments qui constituent le rapport de l'homme avec la divinité.
 - E) L'ensemble des légendes, des mythes propres à une religion.

2. Parmi les affirmations suivantes, trouve trois fonctions que remplissent les religions, en général :
 1. Mettre l'être humain en relation avec la divinité.
 2. Se substituer à la conscience des individus.
 3. Suppléer aux déficiences des gouvernements politiques.
 4. Répondre aux grandes questions de l'existence.
 5. Guider l'agir moral des êtres humains.
 - A) 1, 2 et 4.
 - B) 1, 3 et 5.
 - C) 2, 4 et 5.
 - D) 3, 4 et 5.
 - E) 1, 4 et 5.

3. Deux de ces formulations sont inacceptables pour une chrétienne ou un chrétien. Lesquelles?

1. Toutes les religions ont quelque chose de bon et de vrai.
2. Les chrétiennes et les chrétiens n'ont pas à annoncer Jésus-Christ comme étant «le Chemin, la Vérité et la Vie».
3. Toutes les religions sont à mettre sur le même pied.
4. Dieu est présent dans toutes les religions.
5. La religion chrétienne est une religion parmi bien d'autres.

- A) 1 et 5.
B) 2 et 3.
C) 3 et 4.
D) 3 et 5.
E) 2 et 4.

4. Indique, par la lettre appropriée, si chaque caractéristique s'applique à une Église ou à une secte.

(E) Église
(S) Secte

Ce groupe :

1. est un rassemblement de fidèles, habituellement ouvert et engagé dans le monde. ()
2. propose une interprétation nuancée de la Bible. ()
3. considère que le monde est impur et mauvais. ()

5. L'une de ces affirmations est très importante pour une secte d'inspiration gnostique. Laquelle?

- A) Il faut interpréter la Bible au pied de la lettre
B) Il faut arriver à la vraie connaissance ou conscience des choses, en dépassant les apparences.
C) Il faut mener une vie morale très rigoureuse.
D) Il ne faut pas se mêler des affaires du monde (politique, syndicalisme, sports, etc.).

6. Trois de ces convictions appartiennent aux sectes d'inspiration religieuse. Lesquelles?

1. La Bible est la référence ultime, à prendre au pied de la lettre
2. La fin du monde est proche.
3. La pensée de la santé entraîne la guérison, celle du succès provoque la réussite, celle de l'argent engendre la fortune.
4. Le monde actuel est aux mains de Satan.
5. La connaissance est supérieure à la foi et n'est accessible qu'aux initiés de la secte.

- A) 1, 2 et 4.
- B) 1, 3 et 5.
- C) 2, 3 et 4.
- D) 2, 4 et 5.
- E) 3, 4 et 5.

7. Complète ce tableau en remplissant les cases numérotées.

Religion	Symbole	Guide spirituel	Lieu de culte	Chef ou fondateur	Écrits sacrés	Être suprême
Christianisme	1.	Prêtre ou pasteur	Église	2.	Bible	Dieu - Trinité Père + Fils + Esprit
3.	Roue à huit rayons		Pagode	Bouddha	Sutra-Pitaka	
4.	Étoile de David	5.	6.	Moïse	Torah	Yahvé
Islam	Le croissant et l'étoile	Imam	Mosquée	7.	8.	9.
10.	La syllabe AUM	Brahmane	Temple		Veda	Vishnou Shiva Brahman

II - SAVOIR-FAIRE (80 points)

8. Montre ta compétence en matière de discernement chrétien, en évaluant un groupe religieux¹, par rapport aux affirmations de la foi catholique² (25 points).

Pour t'acquitter de cette tâche, utilise la feuille-réponse de la page 98, en suivant la démarche suivante :

- dégage du texte deux extraits qui sont soit en accord, soit en désaccord avec des affirmations de la foi catholique; transcris-les dans la partie A de la feuille-réponse;
- inscris, dans la partie B, les affirmations correspondantes dans la foi catholique;
- dans la partie C, explique comment il y a accord ou désaccord et, en conclusion, évalue le degré de similitude entre ce groupe religieux et les catholiques.

-
1. Voir page 97. L'enseignante ou l'enseignant peut choisir l'un ou l'autre de ces deux groupes religieux, ou tout autre groupe, à son gré.
2. Pour répondre à cette question, on peut permettre l'utilisation du document 16.

Le Mouvement raëlien

Accueillir les extraterrestres, créateurs de l'humanité en laboratoire : tel est l'objectif du Mouvement raëlien. Cette religion athée nie toute divinité, mais veut relier les êtres humains aux Elohim dont parle la Bible originelle, écrite en hébreu.

Les Elohim de la Bible sont des extraterrestres qui ont créé la vie en laboratoire, il y a 25 000 ans. Sous la direction de Satan, quelques Elohim s'opposèrent aux ordres reçus et placèrent l'homme sur la terre. La fin du monde est maintenant proche : la guerre atomique finale est racontée dans le livre de l'Apocalypse. Les Elohim interviendront à ce moment pour sauver les justes.

Le Mouvement raëlien dit poursuivre deux buts : diffuser le message des Elohim sur toute la planète et édifier une ambassade pour les accueillir à leur venue. Le mouvement veut aussi «faciliter l'épanouissement des individus par la méditation sensuelle : l'éveil de l'esprit par l'éveil du corps». Des gens de tous âges et de tous milieux qui ont compris la vérité sur leurs origines scientifiques et veulent vivre heureux sans se culpabiliser de leurs plaisirs, se rassemblent, dit encore la publicité officielle, pour préparer la venue des créateurs dans la paix universelle.

L'Armée du Salut

À l'époque de Noël, nous sommes sensibles à la présence de ces gens vêtus à la militaire au coin des rues ou dans les grands magasins. L'un joue habituellement d'un instrument de musique pendant qu'un autre tend la main pour les miséreux. Qui n'a jamais entendu parler également de ces refuges pour malheureux qui existent dans de nombreuses villes d'Amérique et d'Europe?

L'Armée du Salut est un mouvement d'action qui lutte contre la misère, le vice et le péché. En faisant cela, les «salutistes» veulent être des témoins courageux, droits et zélés, qui montrent aux âmes, par des gestes concrets, ce que l'amour de Dieu veut faire pour elles. Pour faire connaître ce salut de Dieu, on veut passer rapidement aux actes. C'est pourquoi on met de l'avant le slogan des trois «S» : soupe, savon, salut.

Bien que l'Armée du Salut soit un mouvement protestant, ses portes sont ouvertes à chacun sans discrimination. Elle tient des foyers pour prostituées, des hôpitaux, des refuges de nuit. Le groupe a son siège à Londres, en Angleterre, et est présidé par la générale Booth, descendante directe du fondateur. L'Armée du Salut ne veut pas remplacer les autres Églises, mais elle vise à provoquer la conversion par l'aide aux plus démunis des femmes et des hommes.

FEUILLE-RÉPONSE[illegible]

	Partie C : Explication	
	Conclusion	

9. Montre ta compétence en matière de discernement chrétien, en évaluant un groupe religieux³, par rapport aux droits de l'homme⁴ (25 points).

Pour t'acquitter de cette tâche, utilise la feuille-réponse de la page 101 en suivant cette démarche :

- dégage du texte deux extraits qui sont soit en accord, soit en désaccord avec les droits de la personne; transcris ces extraits dans la partie A de la feuille-réponse;
- inscris, dans la partie B, les droits correspondants de la personne;
- dans la partie C, explique comment il y a accord ou désaccord et, en conclusion, évalue jusqu'à quel point ce groupe religieux est respectueux des droits de la personne.

3. Voir page 100. L'enseignante ou l'enseignant peut choisir l'un ou l'autre de ces deux groupes religieux, ou tout autre groupe, à son gré.

4. Pour répondre à cette question, on peut permettre l'utilisation de l'annexe B.

Les Enfants de Dieu

Plus de 300 enfants, la plupart originaires des États-Unis, ont été «libérés» et une trentaine de parents arrêtés, en majorité des étrangers, hier, à la suite de perquisitions dans sept maisons de la secte religieuse des *Enfants de Dieu*, laquelle prêche la rédemption au moyen de la promiscuité sexuelle.

L'âge des enfants varie de 4 à 13 ans, a confirmé à la presse Emilio Senise, secrétaire du juge fédéral Roberto Marquevich. Ils ont été transférés pour examens dans plusieurs hôpitaux.

Les enfants subiront des tests pour déterminer s'ils n'ont pas été victimes de violences physiques ou psychologiques.

Des poursuites, a-t-on précisé de même source, seront menées pour «association illicite, privation de liberté, dissimulation de mineurs, violations des droits de l'enfant et du Pacte de San Jose de Costa Rica».

Les perquisitions ont eu lieu sur dénonciations de proches et de parents, a précisé le secrétaire du juge de la ville de San Isidro, Carlos Villafuerte. Celui-ci a également indiqué que d'après leurs témoignages, les enfants ont subi des «actes aberrants», «y compris des abus sexuels et de viols».

BUENOS AIRES, (AFP Reuter) «300 enfants de Dieu libérés et leurs parents incarcérés»
Journal Le Soleil, 2 septembre 1993, p. C-9.

Les mormons

Le baptême est la première pratique dans la vie d'un mormon.

Vers l'âge de 19 ans les garçons et les filles peuvent servir la mission. Pendant deux ans (dix-huit mois pour une fille) le missionnaire servira Dieu en propageant sa parole là où il y a besoin, aux frais de sa famille.

Au retour, la majorité des jeunes se marient et font sceller leur mariage au temple. Le mariage est ainsi contracté pour l'éternité.

La famille est un élément important de la foi mormone. Tous les lundis soirs sont consacrés à la famille. On y étudie les enseignements religieux et on organise des activités avec les enfants.

L'entraide est une chose institutionnalisée chez les saints des derniers jours. Dix pour cent du revenu est versé à la communauté pour aider les plus démunis. Il en est de même pour le jeûne mensuel à la suite duquel on donne le montant économisé par cette pratique à la communauté.

Chez les mormons, le corps est considéré comme le temple de Dieu. Suite à une révélation de Joseph Smith en 1833, l'Église a un code de santé connu sous le nom de Parole de Sagesse. L'Église enseigne l'abstinence du tabac, des boissons alcoolisées, du café et du thé ou de tout ce qui peut être dommageable à l'organisme humain. L'Église enseigne aussi l'importance d'une bonne condition physique.

Texte tiré de : CENTRE D'INFORMATION SUR LES NOUVELLES RELIGIONS (CINR). *Nouvel Âge... 1989 Nouvelles croyances*, Montréal, Éditions Paulines, 1989, p. 115-116.

FEUILLE-RÉPONSE[illegible]

Partie C : Explication	
Conclusion	

10. Pour démontrer ta compétence à discerner les attitudes chrétiennes à développer en face de gens qui partagent d'autres options religieuses, suis la démarche suivante (30 points) :

- prends connaissance du texte ci-dessous;
- écris en dix lignes, environ, ta réponse au responsable, en faisant valoir les trois critères qui permettent de discerner le caractère chrétien ou non-chrétien de nos attitudes à l'égard des gens d'autres croyances, et en nommant deux attitudes que devrait développer Guy M. dans ses rapports interreligieux.

Lise L. travaille dans un organisme communautaire qui cherche à venir en aide aux familles démunies de son quartier, surtout sur le plan alimentaire.

Un jour, elle reçoit la visite d'un membre de l'Armée du Salut qui lui explique sa difficulté de maintenir ouvert un comptoir vestimentaire, au profit des mêmes familles démunies, vu le manque de personnel. Il lui demande sa collaboration pour assurer ce service.

Lise L. en parle à son équipe et se heurte à l'opposition d'un responsable, Guy M., qui insiste sur le fait que les membres de l'Armée du Salut ne sont pas des catholiques, que c'est sans doute une opération pour amener d'autres gens dans sa religion, et que de toute façon il n'y a rien à gagner à travailler avec des gens d'autres croyances, sinon des problèmes.

Lise L. voudrait bien travailler en collaboration avec l'Armée du Salut pour assurer ce service. Que devrait-elle répondre au responsable?

LA RELIGION ET MOI

Consigne Avant d'aborder le thème de la diversité religieuse, il n'est peut-être pas inutile de prendre connaissance des diverses attitudes possibles vis-à-vis la question religieuse et de t'interroger sur tes choix et tes comportements envers Dieu et envers la religion.

Commence par examiner, dans la partie A, cinq positions particulières vis-à-vis la question religieuse.

Ensuite, lis attentivement chacun des comportements et indique, en cochant dans la colonne appropriée, si tu te reconnais ou non, dans ce comportement.

Complète le tout, en indiquant dans la partie C, quelle est ton attitude, présentement, à l'égard de la religion.

PARTIE A — Positions particulières vis-à-vis la question religieuse

1. L'indifférence religieuse

Position qui se caractérise par le fait de ne porter aucun intérêt à la question de Dieu et de la religion.

2. Le déisme

La personne qui se dit déiste est prête à admettre l'existence de Dieu («il doit bien y avoir quelqu'un ou quelque chose qui dirige l'affaire!»), mais cela a peu ou pas de conséquence dans sa vie quotidienne.

3. L'agnosticisme

L'agnostique affirme l'impossibilité pour l'être humain de connaître Dieu et donc de se prononcer sur le sujet. Pour l'agnostique, personne ne peut prétendre savoir si Dieu existe ou pas.

4. L'athéisme

L'athée affirme que Dieu n'existe pas.

5. La foi ou la croyance

La croyante ou le croyant affirme que Dieu existe. Elle ou il en tient compte dans sa vie quotidienne.

PARTIE B — Des comportements possibles

Des comportements possibles	OUI	NON	JE NE SAIS PAS
1. J'aime discuter de ce qui se rapporte à la religion.			
2. Je parle de religion dans ma famille.			
3. Je parle de religion avec mes amies et amis.			
4. Je regarde des émissions de télévision qui traitent d'actualités religieuses, de vie spirituelle, etc.			
5. Je trouve important de bien connaître ma religion.			
6. Je me considère comme bien renseignée ou bien renseigné sur ma religion.			
7. Je suis intéressée ou intéressé à parler de religion avec des personnes d'une autre religion.			
8. Je trouve important d'être bien renseignée ou bien renseigné sur les diverses religions, y compris les nouvelles religions ou sectes.			
9. Quand, dans une discussion, on commence à parler de religion, je préfère ne pas parler.			
10. Il m'arrive de me poser des questions sur les autres religions.			
11. Je suis indifférente ou indifférent à ce que les autres peuvent vivre dans leur religion.			
12. Je m'interroge sur ce qui arrive après la mort.			
13. Je trouve ridicule certaines pratiques religieuses.			
14. Ce qui est étrange, énigmatique, me fait penser à des choses de la religion.			
15. Je respecte celles et ceux qui sont différents de moi quant à leurs croyances et à leurs gestes religieux.			
16. Je lis des articles de revues ou des livres qui traitent de croyances religieuses, de vie spirituelle, etc.			
17. Je réfléchis à ce que la religion m'apporte.			
18. Je peux être amie ou ami avec quelqu'un qui n'est pas de la même religion que moi.			
19. J'attache de l'importance à mes croyances religieuses.			
20. Je trouve que les valeurs religieuses influent sur la société.			
21. Je trouve que l'éducation des enfants doit comporter une ouverture au domaine religieux.			

Des comportements possibles	OUI	NON	JE NE SAIS PAS
21. Je trouve que l'éducation des enfants doit comporter une ouverture au domaine religieux.			
22. Je pense que l'abandon de la religion influe sur la vie d'une personne.			
23. Je trouve que la foi peut se concilier avec les données scientifiques d'aujourd'hui.			
24. Je pense que la religion peut contribuer à l'épanouissement de la personne.			
25. Je trouve que la religion peut contribuer au progrès de la société.			
26. Je me sens en cause quand on parle de l'importance de croire en Dieu.			
27. Je suis contente ou content quand on parle bien de Dieu.			
28. J'ai peur que l'absence de religion entraîne toutes sortes de malheurs.			
29. Je suis heureuse ou heureux d'avoir une religion.			
30. J'ai peur que le laisser-aller moral entraîne le désordre social.			
31. Je sens que dans la société, on ne pourra jamais laisser de côté la question religieuse.			
32. Je suis choquée ou choqué lorsqu'on ridiculise la religion.			
33. Je suis fière ou fier de voir des personnes mettre en pratique leurs convictions religieuses.			
34. La baisse de la pratique religieuse chez les croyantes et les croyants m'inquiète.			
35. Je suis contente ou content lorsqu'il y a une bonne entente entre l'Église et le gouvernement d'un pays.			
36. Je trouve normal que le comportement moral d'une personne soit en harmonie avec ses convictions religieuses.			
37. Je porte attention à ce que disent les responsables religieux au sujet des problèmes actuels de la société.			
38. Je considère que j'ai des idées personnelles par rapport à la question religieuse.			
39. Je considère que je respecte les autres dans leurs engagements religieux.			

PARTIE C — Présentement, quelle est mon attitude à l'égard de Dieu et de la religion?
Je suis plutôt :

- indifférente ou indifférent ☐
- déiste ☐
- agnostique ☐
- athée ☐
- croyante ou croyant ☐
- en recherche, entre l'incroyance et la foi ☐

BILAN DE MES ANNÉES D'ENSEIGNEMENT RELIGIEUX

Consigne Il est important également de faire le point sur sa propre foi chrétienne. Cet exercice te permet de faire un retour sur tes apprentissages passés et d'évaluer où tu en es par rapport à l'héritage chrétien reçu.

Réponds aux deux questions suivantes.

1- Qu'as-tu retenu de l'enseignement religieux des quatre années antérieures?

- 1^{re} secondaire (Il était question de l'expérience des témoins de l'Ancien testament : Abraham, Moïse, David, etc. Il s'agissait de découvrir le visage du Dieu de Jésus-Christ : un Dieu fidèle, secourable, miséricordieux, etc.)

- 2^e secondaire (Il était question de mieux connaître Jésus de Nazareth, à travers les Évangiles : le fils de Marie, le prophète de Dieu, le Seigneur de l'univers, etc.)

- 3^e secondaire (Il était question du Dieu des chrétiennes et des chrétiens, de la résurrection de Jésus, qui est le fondement de la foi chrétienne; des sacrements, etc.)

- 4^e secondaire (Il était question de la morale, de liberté, d'amour, de vie, de vérité.)

2. À une jeune immigrante ou à un jeune immigrant, ne connaissant pas le christianisme, qui t'interrogerait sur la foi chrétienne, que répondrais-tu?

- Concernant les valeurs chrétiennes?

- Concernant les croyances de la foi chrétienne?

- Concernant les pratiques chrétiennes?

TEXTE DE LA DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME

Considérant que la reconnaissance de la dignité inhérente à tous les membres de la famille humaine et de leurs droits égaux et inaliénables constitue le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde;

considérant que la méconnaissance et le mépris des droits de l'homme ont conduit à des actes de barbarie qui révoltent la conscience de l'humanité et que l'avènement d'un monde où les êtres humains seront libres de parler et de croire, libérés de la terreur et de la misère, a été proclamé comme la plus haute aspiration de l'homme;

considérant qu'il est essentiel que les droits de l'homme soient protégés par un régime de droit pour que l'homme ne soit pas contraint, en suprême recours, à la révolte contre la tyrannie et l'oppression;

considérant qu'il est essentiel d'encourager le développement de relations amicales entre les nations;

considérant que les peuples des Nations Unies ont, dans la charte, proclamé à nouveau leur foi dans les droits fondamentaux de l'homme, dans la dignité et la valeur, dans l'égalité des droits des hommes et des femmes, qu'ils sont résolus à favoriser le progrès social et à instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande des hommes et des femmes;

considérant que les États membres se sont engagés à assurer, en coopération avec l'Organisation des Nations Unies, le respect universel et effectif des droits de l'homme et des libertés fondamentales,

considérant qu'une conception commune de ces droits et libertés est de la plus haute importance pour remplir pleinement cet engagement;

L'Assemblée Générale proclame

la présente Déclaration universelle des droits de l'homme comme l'idéal commun que tous les peuples et toutes les nations devront s'efforcer de réaliser afin que tous les individus et tous les organes de la société, ayant cette déclaration constamment à l'esprit, s'efforcent, par l'enseignement et l'éducation, de développer le respect de ces droits et libertés et d'en assurer, par des mesures progressives d'ordre national et international, la reconnaissance et l'application universelles et effectives, tant parmi les populations des États membres eux-mêmes que parmi celles des territoires placés sous leur juridiction.

Article 1

Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité.

Article 2

1) Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés proclamés dans la présente Déclaration, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation.

2) De plus, il ne sera fait aucune distinction fondée sur le statut politique, juridique ou international du pays ou du territoire dont une personne est ressortissante, que ce pays ou territoire soit indépendant, sous tutelle, non autonome, ou soumis à une limitation quelconque de souveraineté.

Article 3

Tout individu a droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne.

Article 4

Nul ne sera tenu en esclavage ni en servitude; l'esclavage et la traite des esclaves sont interdits sous toutes leurs formes.

Article 5

Nul ne sera soumis à la torture, ni à des peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants.

Article 6

Chacun a le droit à la reconnaissance en tous lieux de sa personnalité juridique.

Article 7

Tous sont égaux devant la loi et ont droit sans distinction à une égale protection de la loi. Tous ont droit à une protection égale contre toute discrimination qui violerait la présente Déclaration et contre toute provocation à une telle discrimination.

Article 8

Toute personne a droit à un recours effectif devant les juridictions nationales compétentes contre les actes violant les droits fondamentaux qui lui sont reconnus par la constitution ou par la loi.

Article 9

Nul ne peut être arbitrairement arrêté, détenu, ni exilé.

Article 10

Toute personne a droit, en pleine égalité, à ce que sa cause soit entendue équitablement et publiquement par un tribunal indépendant et impartial, qui décidera, soit de ses droits et obligations, soit du bien-fondé de toute accusation en matière pénale dirigée contre elle.

Article 11

1) Toute personne accusée d'un acte délictueux est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité ait été légalement établie au cours d'un procès public, où toutes les garanties nécessaires à sa défense lui auront été assurées.

2) Nul ne sera condamné pour des actions ou omissions qui, au moment où elles ont été commises, ne constituaient pas un acte délictueux d'après le droit national ou international. De même, il ne sera infligé aucune peine plus forte que celle qui était applicable au moment où l'acte délictueux a été commis.

Article 12

Nul ne sera l'objet d'immixtions arbitraires dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteintes à son honneur et à sa réputation. Toute personne a droit à la protection de la loi contre de telles immixtions ou de telles atteintes.

Article 13

1) Toute personne a le droit de circuler librement et de choisir sa résidence à l'intérieur d'un État.

2) Toute personne a le droit de quitter tout pays, y compris le sien, et de revenir dans son pays.

Article 14

- 1) Devant la persécution, toute personne a le droit de chercher asile et de bénéficier de l'asile en d'autres pays.
- 2) Ce droit ne peut être invoqué dans le cas de poursuites réellement fondées sur un crime de droit commun ou sur des agissements contraires aux principes et aux buts des Nations Unies.

Article 15

- 1) Tout individu a droit à une nationalité.
- 2) Nul ne peut être arbitrairement privé de sa nationalité, ni du droit de changer de nationalité.

Article 16

- 1) À partir de l'âge nubile, l'homme et la femme, sans aucune restriction quant à la race, la nationalité ou la religion, ont le droit de se marier et de fonder une famille. Ils ont des droits égaux au regard du mariage, durant le mariage et lors de sa dissolution.
- 2) Le mariage ne peut être conclu qu'avec le libre consentement des futurs époux.
- 3) La famille est l'élément naturel et fondamental de la société et a droit à la protection de la société et de l'État.

Article 17

- 1) Toute personne, aussi bien seule qu'en collectivité, a droit à la propriété.
- 2) Nul ne peut être arbitrairement privé de sa propriété.

Article 18

Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction, seule ou en commun, tant en public qu'en privé, par l'enseignement, les pratiques, le culte et l'accomplissement des rites.

Article 19

Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considération de frontière, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit.

Article 20

- 1) Toute personne a droit à la liberté de réunion et d'association pacifiques.
- 2) Nul ne peut être obligé de faire partie d'une association.

Article 21

- 1) Toute personne a le droit de prendre part à la direction des affaires publiques de son pays, soit directement, soit par l'intermédiaire de représentants librement choisis.
- 2) Toute personne a droit à accéder, dans des conditions d'égalité, aux fonctions publiques de son pays.
- 3) La volonté du peuple est le fondement de l'autorité des pouvoirs publics; cette volonté doit s'exprimer par des élections honnêtes qui doivent avoir lieu périodiquement, au suffrage universel égal et au vote secret ou suivant une procédure équivalente assurant la liberté du vote.

Article 22

Toute personne, en tant que membre de la société, a droit à la sécurité sociale; elle est fondée à obtenir la satisfaction des droits économiques, sociaux et culturels indispensables à sa dignité et au libre développement de sa personnalité, grâce à l'effort national et à la coopération internationale, compte tenu de l'organisation et des ressources de chaque pays.

Article 23

- 1) Toute personne a droit au travail, au libre choix de son travail, à des conditions équitables et satisfaisantes de travail et à la protection contre le chômage.
- 2) Tous ont droit, sans aucune discrimination, à un salaire égal pour un travail égal.
- 3) Quiconque travaille a droit à une rémunération équitable et satisfaisante lui assurant ainsi qu'à sa famille une existence conforme à la dignité humaine et complétée, s'il y a lieu, par tous autres moyens de protection sociale.
- 4) Toute personne a le droit de fonder avec d'autres des syndicats et de s'affilier à des syndicats pour la défense de ses intérêts.

Article 24

Toute personne a droit au repos et aux loisirs et notamment à une limitation raisonnable de la durée du travail et à des congés payés périodiques.

Article 25

- 1) Toute personne a droit à un niveau de vie suffisant pour assurer sa santé, son bien-être et ceux de sa famille, notamment pour l'alimentation, l'habillement, le logement, les soins médicaux ainsi que pour les services sociaux nécessaires; elle a droit à la sécurité en cas de chômage, de maladie, d'invalidité, de veuvage, de vieillesse ou dans les autres cas de perte de ses moyens de subsistance par suite de circonstances indépendantes de sa volonté.
- 2) La maternité et l'enfance ont droit à une aide et à une assistance spéciales. Tous les enfants, qu'ils soient nés dans le mariage ou hors du mariage, jouissent de la même protection sociale.

Article 26

- 1) Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous en fonction de leur mérite.
- 2) L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.
- 3) Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.

Article 27

- 1) Toute personne a le droit de prendre part librement à la vie culturelle de la communauté, de jouir des arts et de participer au progrès scientifique et aux bienfaits qui en résultent.
- 2) Chacun a droit à la protection des intérêts moraux et matériels découlant de toute production scientifique, littéraire ou artistique dont il est l'auteur.

Article 28

Toute personne a droit à ce que règne, sur le plan social et sur le plan international, un ordre tel que les droits et libertés énoncés dans la présente Déclaration puissent y trouver plein effet.

Article 29

- 1) L'individu a des devoirs envers la communauté dans laquelle seule le libre et plein développement de sa personnalité est possible.

2) Dans l'exercice de ses droits et dans la jouissance de ses libertés, chacun n'est soumis qu'aux limitations établies par la loi exclusivement en vue d'assurer la reconnaissance et le respect des droits et libertés d'autrui et afin de satisfaire aux justes exigences de la morale, de l'ordre public et du bien-être général dans une société démocratique.

3) Ces droits et libertés ne pourront, en aucun cas, s'exercer contrairement aux buts et aux principes des Nations Unies.

Article 30

Aucune disposition de la présente Déclaration ne peut être interprétée comme impliquant pour un État, un groupement ou un individu, un droit quelconque de se livrer à une activité ou d'accomplir un acte visant à la destruction des droits et libertés qui y sont énoncés.

CROYANCES ET PRATIQUES DES INDIENS D'AMÉRIQUE DU NORD⁵

«Contrairement à une opinion répandue, les religions primitives connaissent aujourd'hui un regain de vie dans différentes parties du monde. L'esprit de supériorité, d'inspiration occidentale, chrétienne et matérialiste, qui a imposé la civilisation européenne au monde entier, est fortement remis en cause en notre XX^e siècle. Les croyances et pratiques indigènes – méprisées, interdites, presque éradiquées – étaient au plus bas à la fin du XIX^e siècle. Elles étaient en voie d'extinction.

«Mais aujourd'hui le mépris de la terre, de la communauté, de la spiritualité en vient à mettre en danger toute l'entreprise humaine. Renaissant de leurs cendres, tel le phénix, les populations tribales se réunissent à nouveau en assemblées cérémonielles, renouent avec des enseignements qui avaient été mis au rebut et font revivre leurs anciens modes de vie et de pensée. Ce faisant, elles jettent peut-être les fondements de ce qu'elles appellent elles-mêmes "le quatrième monde", espérance d'un nouveau commencement sur terre.

La vie est une

«La sagesse, pour ces hommes, est à chercher dans le passé, dans la longue expérience de la race, dans la tradition. L'expression "il a été dit que..." revient très souvent dans leurs cérémonies. Elle renvoie à l'enseignement des anciens. C'est à l'ancien qu'il revient d'enseigner, il est le plus proche de ces choses du passé qui sont de première importance. Pour les populations tribales, la vie est une. Le sacré est extrêmement réel, il est particulièrement réel en certains temps et lieux. Mais le sacré n'est pas absent des temps et des lieux dits profanes. Toute vie est sacrée. Le sacré "habite" toutes choses. Le champ de la vie en son entier est ouvert à l'esprit.

«Les populations tribales d'Amérique du Nord proclament l'unique Grand Esprit. Leur pensée et leur action sont régies par le cercle, figure fondamentale dans la nature : c'est la forme de la lune et du soleil, des étoiles qui tournent au-dessus d'eux; il évoque la rotation des saisons, le comportement périodique des oiseaux et des animaux. "Toute chose tend vers la rondeur." La forme circulaire apparaît dans tout ce qu'ils font, dans les mythes, les cérémonies, l'art et l'organisation de la communauté.

5. Article de J.W.E. NEWBERY, de l'Université de Sudbury, au sujet des indiens d'Amérique du Nord.

«Il n'y a pas de cercle sans centre, à partir duquel il est généré. Le centre est le symbole du Grand Esprit. Ceci se retrouve dans les danses autour du feu, du tambour ou du poteau-pilier.



«**Deux réalités.** Les populations tribales réfléchissent aussi sur la dualité de la vie et de la nature. Les indigènes d'Amérique du Nord la symbolisent par un cercle partagé en deux qui figure, entre autres, sur les boucliers.

«Dans la nature, les choses se présentent par couples : l'obscurité et la lumière, le froid et le chaud, le mâle et la femelle, le bien et le mal, etc. Il n'y a pas contradiction, mais complémentarité. Sur les boucliers indigènes nord-américains les deux composantes de ces couples sont représentées en miroir. Cette dualité se retrouve dans les mythes, celui des deux fils de la Terre-Mère, par exemple; dans les totems de la côte ouest, le sisutl des Kwakiutl, par exemple, le serpent à deux têtes, qui punit et protège; dans l'oiseau-foudre, tout à la fois menaçant et bienveillant; ou encore dans les cérémonies, ainsi le poteau fourchu de la danse du soleil.



«Mais les deux sont toujours considérés comme deux aspects de l'unique : le cercle. Ils sont différents, mais se montrent à nous en équilibre, en harmonie, la vertu suprême. Ce n'est pas dans le conflit, mais dans la complémentarité que nous trouvons notre satisfaction.

«L'habitant indigène des régions arctiques nous en offre un bel exemple. Les Blancs qui se sont introduits dans ces régions se plaignent de la rudesse du climat et ne montent vers le nord qu'à grand renfort de techniques modernes. L'Inuit, quant à lui, vit face à face avec la nature et, en l'absence d'intrus, il est heureux. Il se trouve en harmonie avec son environnement et traite la glace et la neige en amis, non en ennemis.

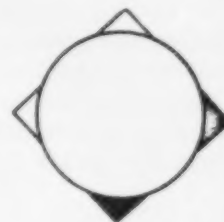
«**L'action à trois faces.** Donner et prendre est le fondement de toutes relations saines pour les Amérindiens. On peut le symboliser par un triangle sur un cercle.



«Les populations primitives cherchent le secours qui fera réussir leurs entreprises. Cette aide est obtenue grâce aux cérémonies, dont l'action est triple. La sécheresse, par exemple, menace une communauté mohawk. Les céréales se dessèchent dans les champs. Le secours est à chercher du côté des êtres-foudres. Il faut exécuter la danse de la pluie. La communauté se rassemble dans les champs, au son des tambours et des trembleurs. On chante la prière, on répand de l'eau, la pluie arrive.

«Ce même échange entre le besoin humain, la puissance céleste et un acte particulier se retrouve dans toutes les cérémonies pour la guérison, la conduite à tenir, le pouvoir.

«**Les quatre puissances.** Les indigènes d'Amérique du Nord, comme d'ailleurs, avaient une vision quadripartite du monde et des puissances qui le gouvernent, vision qu'ils symbolisent par un cercle entouré de quatre angles.



«Cerf-Boiteux, un Sioux d'aujourd'hui explique : "Quatre est le nombre le plus sacré. Quatre sont les parties du monde... les vents... les saisons... les couleurs... les éléments dont est fait l'univers (terre, air, eau, feu). Il est quatre vertus que l'homme se doit de pratiquer... Nous, Sioux, faisons toutes choses par quatre..."

«La vie dans toute sa variété est rassemblée et classée dans cette structure quadripartite. Elle est faite une (le cercle) à travers "la grande loi du sacrifice", chaque partie dépend de toutes les autres et contribue à leur accomplissement. "L'un meurt pour qu'un autre puisse vivre." La "roue" est le modèle de toutes les cérémonies, parce qu'elle symbolise la diversité de la vie dans sa plénitude.

«Ce concept d'unité dans la diversité et de diversité dans l'unité est fondamental pour atteindre à l'harmonie et à l'équilibre. Les peuplades primitives voient dans cette harmonie le fondement de toute santé, de toute paix et de tout bien-être dans le monde.

«**Les sept "Grand-Pères".** Un "mystère de sept" est à la base de l'ancienne sagesse et se retrouve dans les anciennes cultures, dans toutes les parties du monde. Nous retrouvons ce sentiment dans les sept dans les peuplades primitives d'Amérique du Nord. Nous avons les sept rites sacrés des Sioux, les sept prophéties (ou feux) des Ojibwa Midewiwin et les sept étapes dans leur migration vers l'ouest au long des âges. Nous avons des cycles de sept ans et de sept-fois-sept ans. Nous avons les sept Grand-Pères.

«Les sept Grands-Pères appartiennent à la mythologie ojibwa. Ils sont symbolisés par l'assemblage suspendu au centre du cercle de cérémonie. Il est fait de trois bâtons liés en leur centre. Les six extrémités symbolisent les quatre directions, auxquelles s'ajoutent la puissance d'"en-haut" (le ciel) et celle d'"en dessous" (la terre). Il y a un septième point, leur point d'intersection. C'est le "ici" du pouvoir, le soi, le pouvoir intérieur. Je ne suis pas le centre de tout, mais toutes les puissances me sont accessibles, elles me traversent et, avec elles, je puis être moi-même une puissance. Elles viennent à moi dans les visions et les songes, dans les enseignements et les cérémonies auxquelles je participe.

«Les quatre quartiers du cercle. Nous avons, enfin, le cercle divisé en quatre, le symbole de la plénitude. Pendant les cérémonies, pendant qu'est brûlée l'herbe douce, qu'on boit de l'eau et qu'on fume la pipe, chacun des participants prononce les mots "toutes mes relations". Tous sont en relation avec chacun et chacun avec tous. Le participant est conscient de la présence, autour de lui, de tout l'univers qui prend part à son besoin et à la prière.»



MYTHE, RITE ET CROYANCE

1. Le mythe⁶

«Quiconque a un peu lu la Bible n'a pas manqué d'être étonné par certains de ses récits, par exemple dans la Genèse les deux récits de la Création (chap. 1 et 2). Les exégètes disent que les écrivains sacrés ont emprunté à la culture de leur temps des éléments de "récits mythiques", c'est-à-dire de fables populaires dont les thèmes tournent autour de l'origine du monde, de l'homme, de la vie, du sens de la mort, etc.

«On peut faire une double lecture d'un mythe. En tant que fable, invention imaginaire souvent pleine d'invraisemblance (la citrouille de Cendrillon se transforme en carrosse), il peut être une oeuvre d'art, mais n'a aucune valeur de vérité : il n'est pas une explication du monde.

«En tant qu'expression de la vie humaine, il a une vérité de "signification" : il nous livre quelque chose de l'être humain de ce temps et de tous les temps.

«Jusqu'au début de ce siècle, on considérait que les mythes n'avaient d'autre intérêt que de nous manifester le niveau "infantile" de nos ancêtres, que l'on croyait incapables de discerner le réel du fantastique. Les recherches des ethnologues, des psychologues, des historiens des religions ont montré qu'à travers ces constructions fabuleuses, il y avait l'expression d'une réalité profonde de la vie humaine. L'invention de ces "fables", leur fixation dans des poèmes et leur insertion dans des rites importants de la vie collective, leur transmission de génération en génération, tout cela correspondait à bien autre chose que le moyen de satisfaire un "besoin de merveilleux", ou de se distraire des ennuis de la vie quotidienne (comme la télé ou le cinéma aujourd'hui donnent à l'homme sa part de rêve).

«Ces mythes se réfèrent toujours à l'origine première du monde, de la vie, de l'humanité; ils la décrivent à partir des expériences quotidiennes de l'existence : la nature (plantes, animaux, autres hommes, l'eau, le vent, le feu, la mer, les "abîmes", les volcans, etc.), les changements (nuit et jour, soleil et lune, hiver et été, naissance, vie et mort, les âges de la vie), les événements mystérieux (la fécondité, la mort, l'apparition d'une comète, une éclipse du soleil, la découverte du cuivre, du fer, etc.).

6. *Théo, nouvelle encyclopédie catholique*, Paris, Droguet-Ardant/Fayard, p. 614.

«Ils nous transmettent des messages; ils se veulent porteurs de clés pour sortir de l'angoisse qui étreint les femmes et les hommes devant des questions lancinantes et sans réponse : d'où venons-nous? Qu'est-ce que la mort? Qu'est-ce que la vie? Quelle différence entre l'humanité et les animaux? Pourquoi hommes et femmes? Pourquoi utiliser telle technique de fabrication, de chasse, de cuisine? Quels actes sont porteurs de bonheur ou de malheur? Pourquoi les astres du ciel et quel rôle ont-ils dans la vie des hommes?

«Dans le groupe où ils sont reçus comme lumière sur l'être humain, comme «sagesse», ils apportent une réponse aux questions que l'homme se pose. On ne peut donc les considérer a priori comme radicalement faux, car ils expriment une expérience de l'être humain tentant de surmonter l'angoisse née de l'ignorance, du vide, de l'obscurité, de l'inconnu. On peut même dire qu'ils sont un témoignage de l'esprit qui anime l'être humain et le pousse à dépasser les limites qui l'enferment de toutes parts.

«Leur rôle est fondamental : ils balisent la route de l'être humain en offrant une orientation à sa pensée, à son action; ils mettent un ordre dans le chaos qui l'entoure; ils lui donnent le moyen de vivre en harmonie avec les puissances mystérieuses, les forces cachées de la nature (tonnerre, inondations, éruptions, incendies) ou des rêves (lions, serpents, etc.); ils lui permettent aussi d'accepter la mort, en le rassurant sur le caractère permanent et perpétuel de sa propre identité; ils lui procurent le sentiment de l'accord et de la participation des forces cosmiques à l'occasion des décisions qui engagent son existence (mariage, migration, chasse, guerre, alliances, plantations, moissons etc.).»

2. Le rite⁷

«Au sens étroit, le rite ou rit (du latin *ritus* usage, rite) est l'ensemble de gestes, prières, lectures d'une célébration (rite de la messe, du baptême, de l'ordination, etc.) ou un élément d'une célébration (rite de l'imposition des mains, de la communion, etc.).

«Au sens large, ensemble des formes liturgiques particulières à une Église, à une communauté de chrétiennes et de chrétiens, à un ordre religieux, à une région (rite latin, rites orientaux : byzantin, copte, syrien, etc.).»

3. La croyance⁸

«La croyance est le fait de tenir quelque chose pour vrai ou probable.»

7. *Théo, op. cit.*, p. 938.

8. *Théo, op. cit.*, p. 531.

FOI ET RELIGION⁹

«La religion (du latin *religare*, relier) est le lien qui relie l'homme au sacré; il se manifeste par des actes, des rites, des cérémonies, un droit, etc. La religion suppose que le contact de l'être humain avec le sacré n'est ni total ni permanent, puisque précisément il faut qu'elle intervienne pour assurer cette relation.

«Dans le cours des années 1960, divers théologiens ont pris soin de distinguer foi et religion, la religion risquant d'être vécue comme une manière de s'approprier la relation au sacré et d'en disposer, en ne s'intéressant en outre qu'au sacré (et non à la personne de Dieu), alors que la foi chrétienne est au contraire don de soi à Dieu et accueil de son amour manifesté en Jésus-Christ.

«Aujourd'hui on admet plus généralement que la foi ne peut se vivre sans un soubassement de type religieux (rites, institutions, etc.), car elle saisit le tout de l'homme (corps, esprit, vie en société, etc.); elle ne peut dès lors trouver sa pleine expression qu'en recourant au langage et aux formes de vie qui sont les siens.

«Il convient d'ajouter que, si la religion est un phénomène sociologique et culturel général, dont les origines se perdent dans l'obscurité des commencements humains, la foi, en tant qu'adhésion personnelle et intérieure à un appel de Dieu, est un fait relativement récent; chrétiens, juifs, musulmans voient en Abraham le premier des croyants, c'est-à-dire le premier qui a répondu à un appel personnel de Dieu et engagé toute sa vie dans cette réponse. Or, moins de 4 000 ans nous séparent de l'époque estimée d'Abraham.»

9. *Théo, op. cit.* p. 607.

LE LAVAGE DE CERVEAU ET LA DÉPROGRAMMATION

Le lavage de cerveau comme la déprogrammation sont deux aspects d'une même réalité. Les propos qui vont suivre suggèrent quelques définitions venant préciser la teneur de cette réalité ainsi que le danger couru par ceux et celles qui sont victimes de ces techniques de manipulation et d'endoctrinement. Les éléments apportés ici s'inspirent de trois sources différentes :

- une conférence intitulée «Lavage de cerveau et nouvelle religion : la déprogrammation» prononcée par M. Chagnon, en 1986, au Collège André-Grasset de Montréal;
- une thèse de maîtrise intitulée «Programmation et déprogrammation dans les cultes ou sectes en Amérique du Nord» présentée à l'université de Montréal (Département de psychologie) par Gisèle Desforges;
- le livre de Richard Bergeron, *Le cortège des fous de Dieu*, Montréal, Éditions Paulines, 1982, 511 pages.

En quoi consiste le lavage de cerveau?

Par l'utilisation de techniques de manipulation rationnelle, on altère la personnalité et les capacités mentales d'une personne afin d'empêcher l'évaluation rationnelle de son adhésion à un groupe. Il s'agit de techniques de contrôle mental permettant d'induire les résultats recherchés. Voici trois phases présentant le processus du lavage de cerveau.

- Première phase : l'état mental d'un individu est jugé nocif par l'autorité concernée. En conséquence, les attitudes, croyances et comportements de la personne doivent changer afin de devenir agréables à l'autorité. Pour ce faire, les détenteurs du pouvoir utilisent la force et la contrainte, s'attaquant à la fois à la liberté, à l'intégrité morale et physique ainsi qu'aux croyances et aux valeurs.
- Deuxième phase : soumis à tous ces traitements, l'individu perd graduellement sa personnalité, il se dépersonnalise.
- Troisième phase : selon les fantaisies du pouvoir, il y a reconstruction de la personnalité nouvellement rééduquée.

Il est important de bien saisir que le rôle de la force, de la contrainte et de la violence dans ce processus est prédominant. Il s'agit donc d'implanter chez une personne des attitudes et des croyances bien précises par le recours à une pression psychologique et physique. C'est en définitive une méthode d'endoctrinement¹⁰.

En quoi consiste la déprogrammation?

«La déprogrammation consiste à exercer des pressions d'ordre intellectuel, émotionnel et même physique pour contraindre une personne à renier ses croyances religieuses. Elle s'exerce contre le gré de la personne maintenue sous détention¹¹.»

La déprogrammation utilise, de façon plus précise, les mêmes techniques que le lavage de cerveau. Ce qui diffère, c'est le but poursuivi : le désir de redonner à la personne son pouvoir de penser par elle-même. Mais ici aussi, est-ce que le but justifie tous les moyens? Voici les sept étapes du processus de la déprogrammation établies (par Melton et Moore en 1982) :

1. le contrôle de l'environnement,
2. l'absence d'intimité,
3. la limitation du sommeil,
4. l'humiliation de la personne,
5. l'invasion de la sphère du sacré,
6. la pression parentale,
7. l'interrogatoire.

10. «Il y a endoctrinement quand on fait passer pour certain ce qui est douteux, quand on présente comme vérité objective en tous points démontrable ce qui est en réalité objet d'opinion, de foi ou de croyances, fussent-elles légitimes. Il y a endoctrinement quand on prive la personne de l'épreuve des faits, de l'examen critique, de l'ouverture à tous les points de vue, de la joie de comprendre. Il y a endoctrinement quand on détruit les conditions de la poursuite du vrai : la méthode, l'analyse, l'esprit critique; quand on cache des choses ou des informations; quand on initie à un seul livre, à une seule doctrine. Il y a endoctrinement quand "on renonce à faire comprendre, pour se borner à faire croire". Il y a endoctrinement quand on étouffe la liberté de penser et quand on fait de l'enseignement une fonction d'asservissement de l'intelligence plutôt qu'une libération.» (Extrait de : GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil supérieur de l'éducation. *L'Esquive. L'école et les valeurs*, Québec, 1978, p. 35.)

11. Voir à ce sujet : John E. LEMOULT. «Deprogramming Members of Religious Sects», dans David G. BROMLEY, et James T. RICHARDSON. *The Brainwashing Deprogramming Controversy*, New York et Toronto, The Edwin Mellen Press, 1983, p. 234.

Comme le lavage de cerveau, cette technique représente une atteinte à la liberté personnelle et une violation des libertés civiles (les adeptes sont kidnappés et retenus de force). Également, elle implique une pratique psychologique antiéthique. Des débats juridiques occasionnés par les plaintes de certains individus soumis à ce traitement, ont introduit une autre forme de déprogrammation sans violence directe et sans affrontement traumatisant : il s'agit de la déprogrammation «réévaluative» ou «l'exit-counseling». Cette technique procède en cinq étapes :

1. l'information sur la personnalité de l'adepte par l'entremise des parents, des amis,
2. une session sur les moyens de communiquer avec l'adepte et sur l'établissement de relations fondées sur le respect et la confiance,
3. le choix stratégique d'un moment d'intervention c'est-à-dire un moment où l'adepte semble plus vulnérable,
4. le choix stratégique de la manière d'intervenir soit en proposant clairement une entrevue avec un déprogrammeur soit en cachant l'identité de ce dernier présenté alors comme un ami de la famille ou intégré au groupe religieux pour arriver à ses fins,
5. la resocialisation par un contact soutenu avec les personnes significatives venant renforcer l'ex-adepte dans le choix qu'il vient de poser.

Cette pratique représente le versant négatif du lavage de cerveau car elle procède par tromperies (dès lors des questions éthiques sont soulevées), elle entrave la liberté religieuse, elle peut compromettre un processus de cheminement spirituel sain et elle peut entraver la croissance psychologique des individus.

Références de base

L'ÉTAT DES RELIGIONS DANS LE MONDE

Collectif sous la direction de Michel CLEVENOT. Paris, Éd. La découverte/Le Cerf/Boréal, 1984, 640 pages.

À partir de questions fondamentales sur différentes religions, plus de 110 spécialistes apportent des réponses précises et bien documentées. On y trouve l'exposé des croyances et de l'histoire de 24 grandes religions et l'analyse du fait religieux dans 183 États de la planète. Un ensemble de statistiques exceptionnelles et des cartes inédites aident à comprendre leur extension géographique respective.

LE CORTÈGE DES FOUS DE DIEUX

Un chrétien scrute les nouvelles religions.

BERGERON, Richard. Montréal, Éd. Paulines, 1982, 511 pages.

L'auteur présente un classement des nouvelles religions et dégage les grandes articulations de la voie religieuse qu'elles proposent. Il met en relief les questions que ces groupes soulèvent et les interpellations lancées à l'Église et à la société.

LE LIVRE DES SECTES ET FOIS NOUVELLES

BUTTERWORTH, John. Paris, éd. Sator Paris, Éd. Brunnen Verlag Bâle, 1987, 63 pages.

Cet ouvrage précise la nature de ces nouveaux groupes auxquels on donne le nom de sectes. L'auteur le fait en mettant en évidence leurs croyances clés et leur style de vie. L'intérêt de ce petit livre tient au fait qu'on a su relever quelques-unes des raisons d'une telle prolifération de sectes dans notre société et les attitudes à adopter en tant que chrétiennes et chrétiens devant pareil phénomène.

LE LIVRE DES RELIGIONS

Collectif sous la coordination de Jacqueline VALLON. Paris, Gallimard, 1989, 261 pages (Coll. «Découverte Codet»).

Ce magnifique petit livre permet «de savoir», comme l'indique la couverture, «ce que croient les chrétiens, les musulmans, les juifs, les bouddhistes [...]», «de découvrir ce qu'est un dieu, un rite, un sacrifice», [...] «de connaître les croyances des Celtes, des Égyptiens, des Japonais ou des Africains», [...] «de comprendre enfin comment les religions désignent chacune à leur façon l'essentiel qui demeure toujours "invisible pour les yeux", comme le dit le Petit Prince».

LES RELIGIONS

SANTONI, Éric. Alleur, Belgique, 1989, 93 pages (Coll. «Marabout»).

Ce petit livre présente en colonnes l'essentiel des grandes religions du monde entier. «Principes, résumé de l'Histoire depuis le fondateur jusqu'à nos jours, texte de base, foi et croyances, grandes traditions, aires géographiques, fêtes et rites sont exposés avec clarté et simplicité pour chaque religion.»

LIVRE DES RELIGIONS

LANGLEY, Myrthe. Paris, Éd. Sator Paris, Éd. Brunnen Verlag Bâle, 1983, 63 pages.

Ce volume présente de façon succincte, pour chacun des groupes religieux, les traits essentiels tels que les rites, les personnages clés, les doctrines, le livre sacré, les fêtes, les modes de vie, les mots clés, le lieu du culte. Des tableaux et une carte du monde situent les différents groupes religieux à travers le monde.

GUIDE ILLUSTRÉ DES RELIGIONS DANS LE MONDE

Traduit de l'anglais par Joseph Feisthauer, Paris, Éd. Le Centurion, 1985, 448 pages.

Cet attrayant guide rédigé par 60 spécialistes de différentes religions présente de courts textes écrits, des cartes, des diagrammes et des tableaux permettant de trouver rapidement une réponse à une question. Le contenu de ce livre porte sur : le développement de la religion; les religions anciennes; les religions primitives (le monde des esprits); les religions vivantes orientales; les gens du livre (judaïsme, islam); Jésus et le christianisme. Un important glossaire et un index complètent cet ouvrage de grande valeur.

Des références complémentaires

DES RÉPONSES À VOS QUESTIONS SUR LES NOUVELLES RELIGIONS

THÉROUX, Yvon R. Sherbrooke, Fides, Collaboration CINR, 1991, 86 pages (Coll. «Rencontres d'aujourd'hui» n° 14).

L'auteur reprend à son compte les principales questions recueillies par le Centre d'Information sur les Nouvelles Religions et y répond de manière accessible. Il précise des sujets aussi divers que l'ésotérisme, le karma, les prophéties de Nostradamus, l'Apocalypse.

«DIEU SEUL EST GRAND» : L'ISLAM

LEGRAIN, Jean-François. Paris, Éd. Mame, 1985, 64 pages (Coll. «Première bibliothèque de connaissances religieuses»).

Petit livre bien présenté, bien illustré, écrit dans une langue simple. Le texte clair, précis présente plusieurs citations du Coran faisant de cet ouvrage une référence sûre pour tout toute débutante et débutant.

L'HINDOUISME

DAS, Kalpana, et Robert VACHON. Montréal, Guérin, 1987, 80 pages (Collection «Les grandes religions»).

Au-delà des caractéristiques fondamentales de l'hindouisme, ce volume trace l'esquisse géographique et historique de cette religion. Les auteurs présentent les buts de la vie pour l'hindouisme, ses croyances fondamentales, ses voies spirituelles, ses pratiques religieuses ainsi que ses sources d'inspiration (leaders et textes sacrés).

LE CHRISTIANISME

VALIQUETTE, Stéphane. Montréal, Guérin, 1986, 55 pages (Coll. «Les grandes religions»).

Un petit ouvrage qui donne une nomenclature présentant l'essentiel du christianisme : sa situation dans le monde; son histoire; ses livres sacrés; son credo; ses sacrements; sa morale.

LE JUDAÏSME POUR DÉBUTANTS

SZLAKMANN, Charles. Paris, Éd. La découverte, 1985, 192 pages.

Avec des dessins et des textes empreints d'humour et de simplicité l'auteur expose les caractéristiques essentielles du judaïsme : ses origines; sa notion de Dieu; son livre sacré; son éthique; son concept de la famille; ses fêtes; son culte; ses prescriptions alimentaires; son destin.

LE LABYRINTHE

Un catholique s'interroge sur les nouvelles religions.

Publié en collaboration par Novalis, Ottawa, 1983, 48 pages.

Le but de cette brochure est d'aider les catholiques à se retrouver dans le labyrinthe des nouvelles religions et d'y mettre un peu d'ordre. Les auteurs définissent les Églises, les sectes, les gnoses, les groupes de potentiel humain. La présentation des principaux groupes religieux les plus connus au Québec est faite à partir de la typologie suivante : origine, enseignement, vie, diffusion, organisation.

LES SECTES ET VOUS

Petit manuel d'information pratique.

MAYER, Jean-François. Paris, Fribourg, Éd. Saint-Paul, 1989, 100 pages.

Ce livre veut offrir une information pratique à tous ceux et celles qui affrontent les conséquences concrètes de la propagande des sectes. Comment voir clair dans ce qui ressemble de plus en plus à un «super-marché» du religieux? L'auteur y répond par une présentation générale du phénomène et de pistes pour éviter certains pièges dans un cheminement de recherche.

LES TÉMOINS DE JÉHOVAH

Publié en collaboration par Novalis, Ottawa, 1987, 32 pages.

Cette brochure est destinée à ceux et celles qui veulent porter un regard critique sur les témoins de Jéhovah. On y parle de leur doctrine, de leurs attitudes, de l'attrait exercé sur les chrétiennes et les chrétiens. On trouve encore des façons de les accueillir, de dialoguer avec eux.

NOUVEL ÂGE... NOUVELLES CROYANCES

Répertoire de 25 nouveaux groupes spirituels ou religieux

Sous la direction du Centre d'Information sur les Nouvelles Religions (CINR)

Montréal, Éd. Paulines et Médiaspaul, 1989, 256 pages.

L'ouvrage entend répondre à diverses questions : Qui sont ces groupes? D'où viennent-ils? Quelle doctrine proposent-ils? Sont-ils dangereux? Que va-t-on y chercher? Les adeptes sont-ils des volontaires ou des gens manipulés?

UN CHRÉTIEN FACE À LA RÉINCARNATION

BERGERON, Richard. Ottawa, Novalis, 1985, 64 pages.

L'avantage de cette brochure est de clarifier l'idée de la réincarnation. L'auteur y arrive en quatre temps. Il dresse l'état actuel de la question, présente les origines multiples de cette croyance, donne les points de vue variés sur le sujet et situe la chrétienne ou le chrétien à l'égard de la réincarnation.

L'EMBARRAS DU CHOIX

Radio-Québec. Réalisation Martin Poiré, 1983-84, 29 min

Ce film examine la multiplication, depuis quelques années, des mouvements spirituels. Quelles sont les causes de cette pluralité? les motifs d'adhésion de ces personnes à un groupe précis? les prédictions pour les années à venir?

LES ADEPTES

Office national du film. Réalisation Gilles Blais, 1981, 79 min

Réalisé en collaboration avec la Communauté de base de Montréal de l'Association internationale pour la Conscience de Krishna, ce film accompagne trois jeunes adeptes québécois de ce groupe religieux, de leur conversion à leur initiation. On y trouve la réaction de plusieurs parents et du public de la rue.

LES RESCAPÉS DES SECTES

Radio-Québec. Réalisation Robert Lachapelle, 1988, 55 min

L'animatrice Janette Bertrand rencontre cinq ex-adeptes de sectes ou groupes divers. Ces derniers témoignent de leur expérience : arrivée dans ces groupes, interdits, normes, buts de ces organismes, raisons de leurs départs.

LES SECTES RELIGIEUSES

Radio-Québec. Réalisation Normand Nicol, 1982, 29 min

L'animateur Pierre Nadeau s'entretient avec André Lévesque du Centre le Lotus, Jean Séguin, ex-membre d'une secte religieuse et Richard Bergeron, professeur à l'Université de Montréal. On s'interroge sur la recrudescence des groupes religieux et parareligieux au Québec.

LES SECTES RELIGIEUSES EXPLOITENT-ELLES LA NAÏVETÉ?

Radio-Québec. Réalisation Jacques Cholette, 1981, 59 min

Avec comme animateurs Matthias Rioux et Jean Courmoyer, ce film lance le débat des sectes religieuses au Québec : à quels besoins répondent ces sectes? Qui en fait partie? Représentent-elles un danger ou un bienfait?

Liste d'organismes

Voici les adresses de certains organismes qui peuvent être consultés au besoin.

CENTRE D'INFORMATION SUR LES NOUVELLES RELIGIONS (CINR)

8010, rue Saint-Denis
Montréal (Québec)
H2R 2G1
Téléphone : (514) 382-9641

Centre de documentation, de recherche, d'information et de consultation sur les nouveaux groupes religieux et les nouvelles religions.

CENTRE DE CONSULTATION SUR LES NOUVELLES RELIGIONS (CCNR)

1190, chemin Sainte-Foy (Résidence Mgr-Lemay)
Québec (Québec)
G1S 2M4
Téléphone : (418) 683-3655

Centre de documentation et de consultation sur les nouveaux groupes religieux.

CENTRE D'OECUMÉNISME

2065, rue Sherbrooke Ouest
Montréal (Québec)
H3H 1G6
Téléphone : (514) 937-9176

Le Centre travaille pour l'unité des chrétiennes et des chrétiens. Il favorise un dialogue inter-religieux et judéo-chrétien en organisant notamment à l'occasion de la semaine pour la paix (dernière semaine d'octobre) une rencontre de prière interconfessionnelle. Il est pourvu d'une bibliothèque et de nombreux ouvrages de références.

LA BIBLIOTHÈQUE PUBLIQUE JUIVE

5151, chemin de la Côte Sainte-Catherine
Montréal (Québec)
H3W 1M7
Téléphone : (514) 345-2627

Bibliothèque où l'on retrouve une large documentation sur le judaïsme, son histoire ainsi que sur l'islam. On peut y emprunter des cassettes audio et vidéo.

LE CENTRE MAGHRÉBIN DE RECHERCHE ET D'INFORMATION (CMRI)

3285, rue Cavendish, bureau 340

Montréal (Québec)

H4B 2L9

Téléphone : (514) 487-6488

487-7560

Télécopieur : (514) 489-2341

Le mandat du Centre consiste en l'éducation et la sensibilisation du public et des institutions aux relations interculturelles dans le contexte québécois. Un centre de documentation y est ouvert au public.

MUSÉE DES RELIGIONS

900, boulevard Louis-Fréchette

C.P. 520

Nicolet (Québec)

J0G 1E0

Téléphone : (819) 293-6148

Télécopieur : (819) 293-4161

Le Musée des religions, centre international d'exposition, présente des expositions thématiques et temporaires axées sur les grandes traditions religieuses. Le Musée offre à la clientèle scolaire des activités éducatives reliées à chacune des expositions présentées. L'approche pédagogique est adaptée aux activités et varie selon les groupes scolaires (primaire, secondaire, collégial, etc.). Pour toutes les activités d'éducation et d'animation, il est préférable de réserver à l'avance.

INSTITUT INTERCULTUREL DE MONTRÉAL

4917, rue Saint-Urbain

Montréal (Québec)

H2T 2W1

Téléphone : (514) 288-7229

Télécopieur : (514) 844-6800

Le but de l'Institut est de promouvoir la compréhension du pluralisme culturel, les relations interculturelles et le changement social. On y retrouve un centre de documentation sur le judaïsme, le christianisme, l'islam, le bouddhisme et les religions amérindiennes.

SOCIÉTÉ DES RECHERCHES AMÉRINDIENNES AU QUÉBEC

6742, rue Saint-Denis

Montréal (Québec)

H2S 2S2

Téléphone : (514) 277-6178

Centre de recherche et de publication de la revue *Recherches amérindiennes au Québec*. On y trouve un éventail de volumes notamment sur le sens du sacré et le culte des Amérindiens du Nord et du Sud. Consultation sur rendez-vous.



Niveau(x) d'enseignement: 4
Centre d'intérêt: 720

Numéro EDUQ : 9470962

Enseignement moral et religieux catholique : 5e année du secondaire :
[programmes d'études] / Direction de l'enseignement catholique. --
[Québec] : La Direction, c1994.

76 p. ; 28 cm + guide pédagogique (4 v. (137; 159; 306; 52 p. ; 28 cm)).

Guides pédagogiques: Volet 1: La diversité religieuse ; Volet 2: L'Eglise ; Volet 3: Des questions sociales : la violence, la pauvreté, le travail ; Volet 4: Les événements de l'actualité. Code: 9394-0667; 32-3150 (v.); 9394-0668; 32-3151-01 (guide 1); 9394-0669; 32-3151-02 (guide 2); 9495-0155; 32-3151-03 (guide 3); 9394-0924; 32-3151-04 (guide 4). Bibliogr. à la fin des v. Filmographie à la fin des v.

ISBN 2-550-28901-3

ISBN 2-550-29414-9

ISBN 2-550-29415-7

ISBN 2-550-29547-1

ISBN 2-550-29546-1

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Direction de l'enseignement catholique

Descripteur(s): Enseignement moral * Enseignement religieux * Programme d'études * Guide pédagogique * Evaluation de l'apprentissage * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Le programme d'enseignement moral et religieux catholique destiné à la cinquième année du secondaire se divise en quatre parties. La première traite des orientations d'ensemble; la deuxième décrit les quatre volets du programme; la troisième explique les modalités d'évaluation et la dernière précise la place qu'occupe ce programme dans l'ensemble des études secondaires. Les guides pédagogiques qui accompagnent le programme fournissent aux enseignants des suggestions pratiques pour la planification de leur enseignement et pour la préparation immédiate de leurs cours (fiches de stratégie, fiches documents, fiches évaluation, textes complémentaires, bibliographies, filmographies, listes d'organismes).

Type de document:

Enseignement moral et religieux catholique

5^e année du secondaire

L'Église

(Volet 2)

Québec ☐☐

Guide pédagogique

94-70962-C

Enseignement moral et religieux catholique

5^e année du secondaire

L'Église

(Volet 2)

Durée approximative : quinze heures

Guide pédagogique

Direction de l'enseignement catholique

Approuvé par le Comité catholique
du Conseil supérieur de l'éducation
le 10 décembre 1993.

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1994—9394-0669

ISBN 2—550—29415-7

Dépôt légal — Bibliothèque nationale du Québec, 1994

Direction de l'enseignement catholique

Claude Giroux, directeur

Coordination du projet

André Doyon

Christine Cadrin Pelletier

Direction de l'enseignement catholique

Recherche

Alain Veilleux

Nicole Faullem

Donald Rouleau

Sylvie Voisine

Christian Bouchard

Collaboration

Solange Luneau

Madeleine Aubert-Croteau

Traitement de texte

Marleine Guillot

Table des matières

	Page
Présentation	1
 Volet 2 L'Église	
• Pages-rappel du programme	5
• Information	
Fiche stratégie	9
Fiches documents	13
• Approfondissement	
Fiche stratégie	35
Fiches documents	45
• Intériorisation	
Fiche stratégie	75
Fiches documents	79
• Fiche évaluation	93
• Annexes	105
• Bibliographie	155
• Filmographie	157

Présentation

Le présent guide pédagogique vise à fournir aux enseignantes et aux enseignants des suggestions pratiques pour la planification de leur enseignement et pour la préparation immédiate de leurs cours.

Ce guide est un instrument dynamique, qui laisse place à l'esprit d'invention et d'innovation pédagogique. Il revient à chacun et à chacune de l'enrichir à partir de son expérience. Sans ce travail d'adaptation locale indispensable, la pertinence du cours d'enseignement religieux ne saurait être assurée. Le guide mise sur le professionnalisme, sur l'initiative et sur la créativité des enseignantes et des enseignants.

Le Guide pédagogique se présente en quatre fascicules, qui développent les quatre grandes parties du programme, appelées volets.

- Volet 1	La diversité religieuse	Fascicule 1
- Volet 2	L'Église	Fascicule 2
- Volet 3	Des questions sociales • La violence • La pauvreté • Le travail	Fascicule 3
- Volet 4	Les événements de l'actualité	Fascicule 4

Chaque fascicule comporte :

1. Des *pages-rappel* exposant la situation étudiée, l'objectif terminal poursuivi ainsi que les indicateurs de compétence qui s'y rattachent, les éléments de contenu et les conditions de réalisation en classe.
2. Des *fiches de stratégie* et des *fiches «documents»* regroupées en fonction des trois grands pôles du processus de discernement : le pôle INFORMATION, le pôle APPROFONDISSEMENT et le pôle INTÉRIORISATION.
 - Les fiches de stratégie sont reconnaissables grâce à un code de couleurs : bleu pour le pôle information, jaune pour le pôle approfondissement et rose pour le pôle intériorisation. Elles représentent le cœur même du Guide pédagogique et méritent une attention particulière de la part de l'enseignante et de l'enseignant. Elles sont d'abord le reflet du processus et constituent la véritable armature de chacun des volets du programme.

Ces fiches de stratégie tiennent compte également de la démarche d'apprentissage des élèves. Les tableaux des deux pages suivantes illustrent les relations entre la démarche d'apprentissage et le mouvement pédagogique suggéré à l'enseignante ou à l'enseignant. Les fiches de stratégie se terminent par des *suggestions pour l'évaluation formative*.

- Les fiches «documents», en blanc, présentent tantôt quelques éléments notionnels auxquels l'enseignante ou l'enseignant peut se référer pour bâtir ses cours, tantôt des textes, tableaux ou grilles pouvant servir à alimenter la réflexion, le discernement ou les travaux des élèves. Ces fiches «documents», particulièrement celles qui sont marquées d'un astérisque, peuvent être reproduites au profit des élèves si l'enseignante ou l'enseignant les juge accessibles et pratiques pour les élèves.
3. Une *fiche «évaluation»* qui est une proposition d'évaluation sommative. Elle peut être utilisée en tout ou en partie. On peut la percevoir comme un simple modèle de référence pour bâtir ses propres instruments de mesure. Cette fiche est de couleur verte dans chaque fascicule.
 4. Selon le sujet traité, il peut arriver qu'un fascicule comporte des textes complémentaires regroupés en une *annexe*.
 5. Une *bibliographie*, une *filmographie* et, occasionnellement, une *liste d'organismes* à consulter.

PÔLE	DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE
INFORMATION	L'élève se rappelle les apprentissages passés, s'approprie les objectifs proposés, anticipe le profit qu'elle ou qu'il retirera de l'étude de ce volet, formule ses questions, ses réactions, ses hésitations.
	L'élève explore son expérience et son propre savoir. Elle ou il s'ouvre aux expériences et aux connaissances des autres. L'élève entre en contact avec le savoir humain et organise l'information obtenue.
	L'élève résume et synthétise l'information recueillie.
APPROFONDISSEMENT	À partir de l'information obtenue et résumée, l'élève reconnaît la diversité des questions qui se posent. Elle ou il en retient une ou deux qui lui permettent d'exercer son discernement.
	En vue du traitement et de l'évaluation des questions retenues, l'élève établit et examine des critères de discernement, sur les plans humain et chrétien. Guidé par l'enseignante ou par l'enseignant, l'élève applique ces critères à diverses situations et pose un jugement de discernement.
	De manière de plus en plus autonome, l'élève exerce son sens du discernement, à partir de situations de vie diversifiées et nouvelles. Elle ou il prend conscience de ses capacités à discerner et des possibilités de réinvestir dans une autre situation d'apprentissage et dans sa vie personnelle.
INTÉRIORISATION	L'élève accepte de relier les apprentissages réalisés à sa vie personnelle et de se demander en quoi sa vie peut changer.
	L'élève reconnaît les changements qui ont pu s'opérer en elle ou en lui et se met à l'écoute des invitations ou des appels perçus intérieurement.
	L'élève fait un bilan personnel en se posant la question : «Qu'est-ce que je désire vivre ou de quoi est-ce que je me sens capable, en rapport avec le sujet traité?»

PÔLE	DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE	
INFORMATION	Préparation	L'enseignante ou l'enseignant recueille ce que l'élève sait et pense de la réalité à l'étude; elle ou il présente l'objectif poursuivi et motive l'élève à l'égard de l'apprentissage.
	Réalisation	L'enseignante ou l'enseignant guide l'élève dans la collecte, l'exploration et l'organisation de l'information liée à la réalité à l'étude; elle ou il voit à la définition du vocabulaire et des concepts pertinents.
	Intégration	L'enseignante ou l'enseignant fait la synthèse de l'information recueillie.
	Préparation	L'enseignante ou l'enseignant dégage les principales questions posées à la conscience humaine et chrétienne, au sujet de la réalité à l'étude.
APPROFONDISSEMENT	Réalisation	L'enseignante ou l'enseignant guide l'élève dans son analyse critique de la réalité étudiée, en se référant à des critères issus de la sagesse humaine, de la Parole de Dieu et de l'enseignement de l'Eglise.
	Intégration	L'enseignante ou l'enseignant favorise l'exercice autonome du discernement chrétien en proposant des activités d'intégration.
	Préparation	L'enseignante ou l'enseignant invite l'élève à réévaluer ses façons de penser et d'agir comme croyante et croyant, à l'égard de la réalité étudiée.
	Réalisation	L'enseignante ou l'enseignant permet à l'élève d'entrer en elle-même ou en lui-même et de se mettre à l'écoute des appels perçus.
INTÉRIORISATION	Intégration	L'enseignante ou l'enseignant offre à l'élève l'occasion de faire un bilan personnel en vue d'un éventuel agir chrétien.

PAGES-RAPPEL DU PROGRAMME

LA SITUATION

Vers 16-17 ans, la plupart des jeunes ont déjà pris leurs distances par rapport à l'Église, c'est là un fait indéniable. Dans l'optique d'une synthèse de foi, telle que la propose le programme d'Enseignement moral et religieux catholique de 5^e secondaire, on ne peut cependant se dispenser d'aborder ce sujet. C'est donc un défi à relever que d'ouvrir sur la question de l'Église.

Les gants blancs sont-ils de mise, ici? La prudence vaut-elle mieux que l'audace? Dans ce programme, le choix a porté sur une approche franche et directe du thème de l'Église, en l'abordant par son côté le plus controversé et le plus extérieur : l'Église-institution.

Les élèves découvriront par la suite que cette institution est porteuse d'une âme, d'un Esprit, d'une mission spirituelle; une institution — et c'est la particularité de ce volet — qui continue depuis 2000 ans le mouvement de libération et d'espérance amorcé par Jésus et ses premiers disciples. Un mouvement, lancé discrètement en Palestine, qui s'est rallumé et diffusé au sein des premières communautés chrétiennes, qui s'est déployé ensuite au cours des siècles, avec des hauts et des bas, des réussites et des échecs. Un mouvement qui a constamment ressurgi, même pendant les périodes où aux heures les plus creuses de son histoire, en se renouvelant et en retrouvant l'Esprit de son Fondateur. Quelques figures ont marqué l'histoire, d'une façon ou d'une autre, tels François d'Assise, Martin Luther, Marie de l'Incarnation, Marguerite Bourgeoise, Vincent de Paul, Jean XXIII et tant d'autres croyantes et croyants.

Présentée ainsi comme un mouvement qui met en marche, rend solidaire, transforme l'ordre des choses et annonce une humanité libérée, l'Église peut être perçue comme une alliée par les jeunes désireuses et désireux d'un monde plus humain. Elle peut devenir signifiante pour elles et pour eux, étant donné les besoins présents de communauté et de solidarité dans le monde. À la condition, bien sûr, qu'on présente aux élèves des chrétiennes et des chrétiens en action dans le monde présent, qu'on leur fasse entendre le message d'espérance que l'Église porte depuis deux millénaires et qui vient contester une société marquée par l'individualisme, le matérialisme, la concurrence au profit des forts et la marginalisation des faibles.

En cette fin de XX^e siècle, les jeunes doivent prendre conscience que l'avenir de l'humanité réside dans la redécouverte de la solidarité dans les familles, entre les générations, entre les peuples, entre les êtres humains et le cosmos. L'Église peut tenir ce discours différent et proposer un projet de société qui inspire les jeunes. Elle peut proposer une vision d'avenir englobante et engageante.

Ce volet est donc l'occasion pour les jeunes de jeter un regard sérieux sur leur famille spirituelle d'origine et sur ce qu'elle peut représenter et apporter dans le monde actuel. Libre à elles et à eux par la suite, de «retrousser leurs manches» et de «faire Église» à leur tour.

L'ÉGLISE

OBJECTIF TERMINAL

Être capable d'apprécier la contribution de l'Église devant les défis du monde actuel.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE

L'élève manifeste sa compétence en étant capable de :

- percevoir certaines dimensions de l'Église : l'Église comme institution, l'Église comme rassemblement de croyantes et de croyants;
- prendre conscience de la mission de l'Église en tant que mouvement de libération et d'espérance amorcé par Jésus;
- découvrir comment des chrétiennes et des chrétiens, à diverses périodes de l'Histoire, ont été partie prenante du mouvement amorcé par Jésus;
- reconnaître en quoi l'Église peut être source de libération et d'espérance dans le monde d'aujourd'hui;
- prendre conscience de sa place et de son rôle dans l'Église.

ÉLÉMENTS DE CONTENU

ÉLÉMENTS D'INFORMATION

- Questions, sentiments et jugements suscités par la réalité de l'Église aujourd'hui.
- L'Église comme institution :
 - Église locale (diocèses, paroisses, mouvements, etc.) et Église universelle,
 - les fonctions diverses parmi les baptisées et les baptisés,
 - l'Église catholique et les autres Églises chrétiennes.

- L'Église comme rassemblement de croyantes et de croyants :
 - autour de l'Évangile et sous l'action de l'Esprit de Jésus ressuscité (des images de l'Église : peuple, cité, famille, corps, temple);
 - en vue d'une mission : être dans le monde un mouvement de libération et d'espérance, par
 - le témoignage de vie et l'annonce de la Parole,
 - la promotion de la fraternité humaine,
 - l'engagement au service du monde,
 - la prière commune et la célébration.

ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT

- Caractéristiques du mouvement de Jésus et de ses premiers disciples :
 - mouvement de libération,
 - mouvement d'espérance.
- Des façons, pour l'Église, d'être mouvement de libération et d'espérance dans le monde :
 - les leçons de l'Histoire
 - De tout temps, des personnes ou des groupes ont exprimé la mission profonde de l'Église, par exemple :
 - * les martyrs, au cours des trois premiers siècles,
 - * François d'Assise, au XIII^e siècle,
 - * Martin Luther, au XVI^e siècle,
 - * Jean XXIII, au XX^e siècle (Vatican II),
 - * les personnes qui ont bâti la foi, au Québec.
 - la contribution actuelle de l'Église
 - inventaire de quelques défis du monde d'aujourd'hui dans l'ordre des relations entre les personnes, entre générations, entre nations, entre l'humanité et l'environnement, entre l'humanité et Dieu;
 - la contribution de l'Église devant ces défis : la promotion d'un nouveau type de rapports entre les êtres humains (service, miséricorde, gratuité, égalité), de la justice et de la charité, de l'intériorité et de la communion.

ÉLÉMENTS D'INTÉRIORISATION

- Expression de l'élève de son désir de contribuer à rendre la société plus humaine.
- Réflexion de l'élève sur son intérêt à prendre sa juste place dans l'Église.

CONDITIONS DE RÉALISATION

- Permettre à l'élève d'exprimer ce qu'elle ou qu'il perçoit de l'Église.
- Faire comprendre à l'élève que toute institution, quelle qu'elle soit, s'alourdit avec le temps, perd son dynamisme et peut s'éloigner de sa mission initiale. D'où l'importance, au sein de l'Église, de croyantes et croyants fidèles à l'Évangile.
- Faire preuve d'équilibre dans le traitement du sujet; signaler les faiblesses de l'Église, mais aussi ses forces et notamment sa contribution à la société québécoise d'hier comme d'aujourd'hui et de demain.
- Permettre à l'élève d'imaginer une Église qui corresponde à ses attentes et à celles du monde, qui corresponde aussi aux promesses de libération et d'espérance de l'Évangile.

Durée approximative : quatre heures

NOTE PÉDAGOGIQUE

Il importe d'abord de prendre du temps avec les élèves, pour laisser place à leurs questions, leurs sentiments et leurs jugements à propos de l'Église. Ce peut être l'occasion pour l'enseignante ou l'enseignant de connaître les perceptions et les préjugés de l'élève à l'égard de l'Église.

À cette étape de l'information, on veillera à présenter l'Église dans sa double dimension : comme institution et comme rassemblement de croyants et de croyantes. Il s'agit bien d'une seule et même réalité, vue sous des angles différents. Certaines enseignantes ou certains enseignants voudront d'abord traiter de l'aspect institutionnel, ensuite de l'aspect « communion »; d'autres voudront procéder dans le sens contraire, souligner d'abord le caractère spirituel de l'Église, et montrer que toute communauté a besoin de s'organiser, de se donner des structures pour s'acquitter efficacement de sa mission.

L'ordre de présentation de ces deux aspects de l'Église importe peu finalement. L'essentiel, ici, est d'amener l'élève à dépasser l'approche sociologique de l'Église pour apprendre à la regarder sous l'angle de la foi.

Préparation de l'apprentissage

Pour motiver l'élève à s'engager dans l'étude de ce thème, l'enseignante ou l'enseignant peut¹ :

- l'inviter à dire ce qu'il pense de la pertinence d'aborder un tel sujet.
- lui faire connaître l'objectif du volet en précisant la double signification du mot «apprécier»: «trouver de la valeur, du prix à...» et «évaluer», «exercer son sens critique».

1. Si l'activité n'a pas déjà été faite et si l'enseignante ou l'enseignant le juge à propos, elle ou il peut inviter l'élève à faire son autoportrait sur le plan de la religion et de la foi chrétienne, en utilisant l'annexe A du fascicule 1 sur «La diversité religieuse».

Réalisation de l'apprentissage

QUESTIONS, SENTIMENTS, JUGEMENTS SUSCITÉS PAR LA RÉALITÉ DE L'ÉGLISE AUJOURD'HUI

Pour permettre aux élèves d'exprimer leurs opinions et leurs sentiments sur l'Église telle qu'elle se présente aujourd'hui, on peut choisir l'une ou l'autre des stratégies suivantes.

- Faire un remue-méninges en groupe-classe, à partir de questions comme :
 - L'Église, qu'est-ce que ça vous dit? Comment la percevez-vous?
 - Qu'est-ce qui vous tient proches ou éloignés de l'Église?
 - Quels reproches avez-vous à lui adresser?
- Animer une discussion, à partir d'un fait d'actualité touchant l'Église.
- Faire réagir les élèves, en équipe ou toutes et tous ensemble, à partir d'un texte qui dénonce certaines lacunes de l'Église ou de ses adhérentes et adhérents (**voir document 1**).
- Soumettre aux élèves l'un ou l'autre des textes du **document 2** : «La parabole du poste de sauvetage» ou «L'Église québécoise aujourd'hui : une maison en rénovation».
- Faire choisir par chaque élève une image qui, selon lui ou selon elle, représente l'Église (**voir document 3** pour des suggestions). Mettre en commun des images retenues et demander aux élèves de justifier leur choix en l'appuyant d'exemples concrets.
- Inviter les élèves à exprimer comment elles et ils perçoivent l'Église idéale; à dire ce qu'elles et ce qu'ils souhaiteraient comme Église. Vérifier avec les élèves s'il y a des aspects de l'Église actuelle qui vont dans la ligne de cet idéal.

Pour l'une ou l'autre de ces stratégies, l'enseignante et l'enseignant doivent être attentifs aux incompréhensions et aux résistances des élèves au regard de l'Église. Elle ou il pourra en tenir compte par la suite.

L'ÉGLISE COMME INSTITUTION

Après avoir exploré ce que vit et ce que sait l'élève au sujet de l'Église, on peut lui demander de dresser le portrait de l'organisation paroissiale de son milieu, par exemple à partir du feuillet paroissial, et terminer par un exposé synthèse sur :

- la structure de l'Église et son mode de fonctionnement (**voir document 4**),
- la place de l'Église catholique parmi les grandes familles chrétiennes (**voir document 5**).

L'ÉGLISE COMME RASSEMBLEMENT DE CROYANTES ET DE CROYANTS

Pour regarder l'Église sous l'angle de la foi, on présente dans un bref exposé les points suivants :

- comment la présence de l'Esprit de Jésus ressuscité rassemble les croyantes et les croyants en Église et les constitue en nouveau Peuple de Dieu (**voir document 6**);
- diverses images que l'Église se donne d'elle-même (**voir document 7**);
- la mission de l'Église : être, à travers les siècles, un mouvement de libération et d'espérance pour les humains, selon quatre dimensions déterminées (**voir document 8**).

Intégration de l'apprentissage

En vue de l'intégration des apprentissages, l'enseignante ou l'enseignant peut inviter les élèves à exprimer ce qu'elles et ce qu'ils retiennent de ce bloc «Information» sur l'Église.

Suggestions pour l'évaluation formative

L'enseignante ou l'enseignant peut ici proposer aux élèves une série de tâches à exécuter comme :

- Illustrer, par un dessin, comment l'élève perçoit la structure de l'Église.
- Comparer quelques caractéristiques de diverses familles chrétiennes, en faisant les associations voulues :

Caractéristiques

1. Elles et ils accordent une très grande valeur à la Parole et maintiennent que seule l'Écriture a autorité dans l'Église.
2. Au Canada, elles et ils sont regroupés pour la plupart dans l'Église unie du Canada qui compte quatre millions de membres.
3. Elles et ils constituent le groupe le plus proche des catholiques en ce qui a trait au dogme, à la liturgie et à la hiérarchie.
4. Elles et ils se distinguent par l'importance qu'elles et qu'ils accordent au culte, à la liturgie, aux icônes.

Familles chrétiennes

- a. Anglicanes et anglicans
- b. Orthodoxes
- c. Protestantes et protestants

- Inviter les élèves à raconter quand et comment l'histoire de l'Église a commencé.
- Par une association de mots, faire préciser par l'élève ce qu'elle ou ce qu'il comprend par «mouvement de libération» et «mouvement d'espérance».

ÉGLISE OUVERTE²

«Il est dix-neuf heures, on ferme. Ce n'est pas au curé d'accueillir vingt-quatre heures sur vingt-quatre. C'est l'affaire d'une communauté qui a compris que toute eucharistie qui n'est pas liée aux plus pauvres, aux malades, aux désespérés du secteur est bidon.

«L'Église est trop ouverte encore à un seul milieu, à des communautés chaleureuses mais complètement coupées, sauf à de rares exceptions, de tout un monde pour lequel Jésus est venu en priorité.

«Un jour, j'arrive de nuit dans une ville avec trois gars. Les Auberges de jeunesse fermées... En désespoir de cause, je frappe à la porte d'un presbytère à vingt et une heures. Le curé, soixante ans, me reçoit juste poliment et m'envoie aux auberges fermées.

«Il faisait froid. Il avait un grand presbytère. Je lui dis que tout était fermé; qu'il nous suffisait d'une pièce nue et chauffée... qu'il avait cette pièce. Il refuse. Alors, je lui ai dit : "Je comprends ta tâche. Tu es certainement beaucoup sollicité, mais tu refuses de nous offrir un minimum alors que ton presbytère est immense et pour toi seul. Marie-toi, mon vieux! T'es encore vert. Au moins, tu auras une excuse, en nous envoyant nous les geler ailleurs. T'auras ta femme et tes gosses, et on comprendra."

«C'était peut-être dur, mais, je crois, vrai...

«Un autre fait : j'avais été donner une conférence en Belgique et je voulais me reposer deux jours dans ce pays, et puis, en téléphonant à ma permanence de Paris, j'apprends qu'un de mes gars était à Genève en prison et qu'il fallait que je fonce pour aller le chercher. J'ai traversé l'Allemagne et, à Bâle, j'ai voulu passer la frontière pour aller à Genève. Il était deux heures du matin et j'avais mes deux chiens : Gangster et Vagabond, dans la voiture. J'avais oublié les papiers de ces deux chiens. Le douanier a refusé que je franchisse la frontière. Et je suis allé dans une ville française pour caser mes deux chiens parce qu'il fallait que je fonce chercher mon gars.

2. Guy GILBERT. *La rue est mon Église*, Paris, Stock, 1980, p. 25-28, (Coll. «Livres de poche» n° 5967).

«Alors je suis allé à Mulhouse et, évidemment, j'ai frappé à la porte d'une institution religieuse. Par l'interphone, la religieuse m'a demandé longuement qui j'étais. J'ai dit que j'étais prêtre, etc., et puis après elle a dû voir ma gueule sur le trottoir parce que quand elle a aperçu un blouson noir et des cheveux longs, finalement, elle m'a dit : "Non, non, je n'ai rien à dire. Écoutez, de toute façon, je coupe l'interphone", elle a coupé.

«Ensuite, je suis allé voir le curé pas loin et alors, lui m'a vu du haut du balcon. Je lui ai dit : "Voilà, père, je viens, je suis prêtre, je vais chercher un gars là-bas à Genève, mais je suis bloqué à la frontière parce que je n'ai pas mes carnets pour mes chiens". Il m'a dit : "Mais qu'est-ce que je vais faire de vos chiens?" Etc. "Passez votre chemin".

«J'ai passé mon chemin et puis je suis allé dans une station d'essence. Il y avait un pompiste, Pierrot, qui vendait de l'essence. Je ne l'avais jamais vu, comme les soeurs et le curé, et je lui ai dit : "Dis donc, j'ai un gros "emmerd", je vais chercher un de mes gars à Genève"... et je lui raconte mon affaire. Il m'a dit : "Écoute, cela m'emmerde un peu parce que j'ai une chienne en chaleur, mais si tu veux, je prends tes deux chiens."

«Je ne sais pas si ceux qui liront ça savent ce que c'est qu'une chienne en chaleur, mais c'est pas marrant à se farcir. Je lui ai laissé mes deux chiens. Il avait un appartement minuscule. Il a pris mes deux clébards tout de suite. J'ai mis cinquante francs sur le comptoir en disant : "C'est pour leur donner à manger." Il n'a rien voulu.

«J'ai trouvé ça extraordinaire. Pour moi, c'est un peu une page d'Évangile. Au fond, nous croyons que nous, curés et bonnes soeurs, nous avons les paroles de la vie éternelle. Moi, je dis simplement que nous parlons de l'Évangile, mais ce sont peut-être d'autres qui le vivent.

«Parfois, cependant, je rencontre un prêtre accueillant : un soir, on tombe en panne à côté de Lyon dans un village. On partait en camp, le camion plein de mômes était un frigidaire. Je tambourine à une heure du matin à la porte d'une cure en priant Dieu de nous trouver une salle chauffée. Le vieux curé émerge enfin. Il avait une salle de catéchisme chauffée à bloc (car il avait oublié le soir d'éteindre le chauffage)... et vide! Il nous l'a offerte.

«Je m'amusais comme un fou, le lendemain, d'entendre, derrière la porte, ce savoureux dialogue dans la cuisine avec sa gouvernante :

Mais enfin, monsieur le curé, vous voyez la tête de ces gars-là!

- D'accord, il y avait des petits.

- Mais vous manquez de prudence; un jour ou l'autre, vous vous ferez égorger."

«Je me disais : il n'y a pas encore beaucoup de danger de ce côté-là, dans les presbytères de France. J'ai aimé la réplique du vieux curé à sa gouvernante : "Écoutez Gertrude, ça peut arriver, mais il m'est impossible de laisser quelqu'un dehors. Jésus-Christ ne me le pardonnerait pas."

«Pour tous ceux qui passent et qui n'ont rien pour s'abriter, il nous faut des églises ouvertes, il nous faut des hommes de Dieu et des hommes proches des hommes, il nous faut des communautés accueillantes. La prédication de l'Évangile commence par là, et seulement par là.»

PARABOLE DU POSTE DE SAUVETAGE³

«Il y avait un jour, le long de la mer, à un endroit où des naufrages surviennent fréquemment, une petite station de sauvetage, toute simple et primitive. Ce n'était qu'une hutte, et on ne disposait que d'une pauvre barque, mais les quelques individus qui s'y logeaient étaient tout feu tout flamme à surveiller constamment la mer et à partir, à toute heure du jour et de la nuit, à la recherche de naufragés dans le besoin, s'oubliant eux-mêmes totalement.

«Beaucoup de vies furent sauvées par ce petit poste, et sa renommée se répandit. Quelques-uns de ceux qui furent rescapés des flots, et même d'autres venus des alentours, désirèrent se joindre à l'équipe et donner de leur temps, de leur argent et de leur énergie pour supporter le travail accompli par ce poste. On acheta de nouveaux bateaux et entraîna de nouvelles équipes. Le petit poste se développa rapidement.

«Quelques membres exprimèrent leurs sentiments à l'effet que le poste était trop primitif et trop pauvrement équipé. Il leur semblait qu'il fallait construire un abri plus confortable pour accueillir les pauvres rescapés de la mer.

«On agrandit donc la construction, on remplaça les grabats de fortune par des lits plus confortables, et on renouvela les meubles. Le poste devint un lieu très populaire de rencontre pour ses membres; on le décora élégamment et acheta des meubles supplémentaires choisis avec goût, car le poste servait en même temps de club.

«De moins en moins de membres étaient intéressés à aller sur la mer à la recherche de naufragés; on engagea alors d'autres personnes pour faire ce travail. Le symbole de la station de sauvetage avait encore la première place dans la décoration du club, et on pouvait voir, dans la salle où se faisaient les initiations, une belle reproduction, en miniature, d'un bateau de sauvetage.

«Il advint qu'un jour un énorme bateau fit naufrage non loin de là, et les équipes d'hommes à gage emmenèrent des douzaines et des douzaines de naufragés, des gens transis de froid, tout mouillés, à moitié morts. Ils étaient sales, malades; quelques-uns avaient la peau noire, d'autres la peau jaune. Le beau club qu'était devenu le petit poste de sauvetage fut pris par surprise; on paniqua. Sur le champ, le comité de la propriété fit construire, à l'extérieur, une douche où les naufragés seraient lavés et nettoyés avant d'être amenés à l'intérieur.

3. Tiré de *Pastorale Québec*, Québec, vol. 101, n° 15, 9 octobre 1989, p. 395.

«À la réunion suivante des membres du club, il y eut une discussion très animée. La plupart des membres voulaient mettre fin aux activités de sauvetage du club, donnant comme raison que cela était devenu ennuyeux et dérangeait la vie sociale normale du club. Quelques membres rappelèrent que le sauvetage était leur objectif premier, et indiquèrent qu'ils s'appelaient encore "poste de sauvetage". Un vote fut pris, et ceux qui voulaient maintenir les activités de sauvetage furent défaits; on leur dit que s'ils voulaient sauver les vies de tous les gens qui faisaient naufrage dans les parages, ils n'avaient qu'à aller partir leur propre poste de sauvetage un peu plus loin. C'est ce qu'ils firent.

«Avec les années, le nouveau poste de sauvetage fit l'expérience des mêmes changements qu'on avait connus dans le poste précédent, et un autre poste fut fondé. L'histoire se répéta, de sorte que, si vous visitez cette côte aujourd'hui, vous y trouverez un nombre impressionnants de clubs, élégants et riches, qui longent la rive. Des naufrages y surviennent fréquemment, mais la plupart des gens périssent.»

- **Exercice en petits groupes**

- Que voyez-vous dans cette parabole? Y a-t-il un lien à faire avec l'Église?
- Quelles conclusions en tirez-vous?
- À quel personnage vous identifiez-vous dans cette parabole?
- Est-ce que cette parabole vous donne le goût de vous engager dans l'Église d'une manière différente?

L'ÉGLISE QUÉBÉCOISE AUJOURD'HUI : UNE MAISON EN RÉNOVATION

Dans un rapport adressé à Rome en 1983, les évêques du Québec comparent l'Église québécoise à une maison en rénovation qui ressemble longtemps à une maison en ruines... pour les observatrices et les observateurs du dehors. Aux yeux des évêques, la période présente apparaît passionnante et décisive pour la mission de l'Église dans un Québec nouveau, séculier, tiraillé et en quête de sens. Voici ce qu'ils écrivent⁴.

«Une vieille maison en rénovation ressemble longtemps à une maison en ruines. Au premier coup d'oeil, c'est la désolation, les murs délabrés, les déchets, la poussière. Ceux qui l'avaient habitée se font mal au grand dérangement. Ceux qui la rénovent n'ont pas toujours une idée claire de ce qu'elle devient. Ceux qui l'observent ont beau jeu de s'alarmer.

«Voilà un peu à quoi ressemble l'Église du Québec aujourd'hui. La mutation conciliaire, conjuguée à la mutation sociale (ce que nous appelons ici la "Révolution tranquille" des années soixante), a fait disparaître la cohérence d'hier. Un travail en profondeur mais peu visible s'accomplit. Les rêves des lendemains de Vatican II prennent forme plus lentement que prévu...

«Une vieille maison en rénovation ressemble longtemps à une maison en ruines... pour les observateurs du dehors, déçus dans leurs attentes. Les ouvriers ne sont ni des sages ni des savants, mais plus souvent qu'autrement, des pauvres et des petits. Les architectes savent sur quels fondements la maison est construite et ils sont fidèles à un dessein consciemment envisagé et mûri depuis Vatican II.

«Pour nous qui y travaillons de l'intérieur avec tous les ouvriers de bonne volonté, nous savons la joie éprouvée par tous, malgré les obstacles et les défis. Il règne dans les communautés chrétiennes un climat de fraternité et de coopération. Rarement, les chrétiens ont-ils pu faire preuve d'autant d'imagination et de liberté dans la revitalisation des milieux ecclésiaux.

«Les changements sont venus rapidement et la pédagogie a souvent fait défaut. Mais le choc est dépassé. Ceux qui sont restés sur la brèche et ceux qui reviennent à la pratique ecclésiale font preuve d'un choix libre, généreux, compromettant.

«Nous sommes plus pauvres qu'avant mais plus solidaires. La communauté chrétienne intègre plus facilement l'apport de chacun, son expérience, ses initiatives. L'engagement est plus discret, mais plus profond. La foi redevient une découverte, une marche, un chemin d'Emmaüs.

4. Assemblée des évêques du Québec. Rapport présenté à l'occasion de la visite *ad limina* à Rome. Montréal, octobre 1983, 126 p.

«La joie des ouvriers de la maison échappe souvent aux feux de la publicité. Nous vivons une époque passionnante et décisive pour la mission de l'Église dans un Québec nouveau, séculier, tiraillé et en quête de sens. Nous avons la responsabilité comme évêques de faire réaliser à nos frères et à nos soeurs qu'ils sont au coeur de cette société comme un levain dans la pâte.

«Voilà les convictions qui nourrissent notre espérance face aux défis. L'Esprit du Ressuscité nous trace peu à peu les lignes d'avenir et les chantiers à ouvrir.»

IMAGES POSSIBLES DE L'ÉGLISE

Voici quelques façons de voir l'Église.

Choisis l'image qui correspond à ta façon de voir l'Église et apporte des exemples concrets pour illustrer ton point de vue.

Un bateau en difficulté

Une chaise berçante abandonnée que seul le vent fait bouger

Un «gang» de motards donnant de l'argent à Terry Fox

Une oasis de partage, de solidarité

Un rassemblement de marionnettes

Une multinationale

Une ruche

Une foule anonyme

LES IMAGES CHOISIES

LES EXEMPLES À L'APPUI

1. Les images qui rejoignent ma façon de voir l'Église :

(Je cite des paroles prononcées ou des actions posées par des membres de l'Église qui expliquent mon choix d'images.)

2. D'autres images qui représentent l'Église pour moi :

STRUCTURE ET MODE DE FONCTIONNEMENT DE L'ÉGLISE CATHOLIQUE

On ne peut décrire adéquatement l'organisation de l'Église sans en rappeler d'abord brièvement le sens, pour éviter de la dénaturer. Ainsi faut-il souligner que l'ensemble de la vie ecclésiale est toute entière sous le signe de l'Esprit, appelée à tendre vers une communion de plus en plus grande tant avec Dieu qu'en elle-même et avec le genre humain. «L'Église fait partie du grand fait chrétien. Elle ne constitue pas un malentendu historique ou une excroissance non voulue telle quelle par le Seigneur. Mais elle a pris conscience d'elle-même dans l'événement unique qui a pour nom Jésus-Christ⁵...»

Quelques principes de base⁶

1. *Tous les croyants, toutes les croyantes et toutes les communautés croyantes SONT DE PLEIN DROIT Église...* L'Église existe, elle *est*, grâce à l'unité de tous ses membres.
2. *Tous les croyants, toutes les croyantes et toutes les communautés croyantes sont DE PLEIN DROIT RESPONSABLES* de l'Église... Cela découle de ce que l'Église (dans chacune et chacun de ses membres) *EST* et de ce qu'elle *DOIT ÊTRE* : sacrement (c'est-à-dire signe) de salut.
3. *Évêques, prêtres et diacres doivent être situés À L'INTÉRIEUR* de cette Église c'est-à-dire dans l'ensemble des baptisées et des baptisés.
4. *Les ministres ordonnés (prêtres, évêques et pape) sont LES SERVITEURS* de l'Église : ils remplissent un service particulier au profit des personnes et des communautés croyantes.

5. Marc PELCHAT. *L'Église mystère de communion*, Montréal, Éd. Paulines et Médiaspaul, 1988, p. 359.

6. Inspiré de : Rémi PARENT. *L'Église c'est vous*, Montréal, Éd. Paulines et Médiaspaul, 1982, p. 18-22.

L'organisation de l'Église

Ainsi, l'Église est majoritairement formée de **laïques et de laïcs**. Parmi ceux-ci, on trouve, outre les enfants et les jeunes, les hommes et les femmes⁷, mariés ou célibataires, ainsi que les religieuses et les religieux consacrés à Dieu. On trouve de nombreux laïcs et de nombreuses laïques à l'intérieur de groupes ou de mouvements comme la Jeunesse étudiante catholique (JEC), la Jeunesse ouvrière catholique (JOC), le Mouvement des travailleurs chrétiens (MTC), les sociétés St-Vincent de Paul, etc. Ces mouvements ont une orientation particulière selon les besoins de certains groupes de personnes. Par ailleurs, certains hommes et certaines femmes laïques, après une formation appropriée, reçoivent un mandat de l'évêque pour exercer certaines fonctions dans l'Église : ils sont alors considérés comme agents ou animateurs de pastorale dans différents milieux.

Quant aux **prêtres**, ce sont des personnes consacrées qui ont reçu le sacrement de l'Ordre. Ils relèvent directement de l'évêque (prêtres séculiers ou diocésains) ou font partie de communautés religieuses. Plusieurs prêtres sont nommés responsables d'une paroisse en tant que curé; ils exercent alors une fonction de rassembleur de la communauté des croyants et des croyantes.

Les **évêques** ont toujours été considérés comme les successeurs des apôtres institués par le Christ comme fondement de son Église. Ils forment aujourd'hui, en communion avec le pape, le collège épiscopal, successeur du collège apostolique. À chaque évêque est confiée une portion du peuple de Dieu établi sur un territoire donné appelé diocèse (ce qui correspond à l'Église locale), lequel regroupe un certain nombre de paroisses.

Le **pape**, quant à lui, n'est pas d'abord une sorte de chef des autres évêques, au moins au sens habituel du mot chef... Le pape, considéré comme le successeur de saint Pierre, a pour mission première de garantir, dans l'Église universelle, l'authenticité de la foi, c'est-à-dire la conformité de celle-ci avec le témoignage initial des premières chrétiennes et premiers chrétiens au sujet de la personne et du message de Jésus-Christ.

7. On se référera à l'annexe A, pour des renseignements sur la place de la femme dans l'Église.

PLACE DE L'ÉGLISE CATHOLIQUE PARMI LES FAMILLES CHRÉTIENNES

L'Église catholique romaine est l'une des quatre familles chrétiennes et la plus importante en nombre; elle comprend 60 p. 100 de toutes les chrétiennes et de tous les chrétiens : 900 millions sur un milliard et demi. Si elle est dite catholique, c'est en raison de son caractère universel (en grec, le mot catholique signifie universel); romaine parce que les catholiques reconnaissent l'autorité du pape de Rome.

Comparativement aux autres familles chrétiennes et vue sous l'angle sociologique, l'Église catholique romaine se caractérise par :

- sa structure hiérarchique,
- l'accent mis sur la pratique des sacrements,
- le célibat de ses ministres du culte.

Les autres familles chrétiennes sont :

1. Les orthodoxes Chrétiennes et chrétiens d'Orient, issus d'un schisme d'avec Rome, au XI^e siècle, et regroupés en grandes églises autonomes, ayant à leur tête un patriarche (églises copte ou égyptienne, grecque, arménienne, russe). Les Orthodoxes se distinguent par l'importance qu'elles et qu'ils accordent au culte, à la liturgie, aux icônes; elles et ils insistent aussi sur la Trinité de Dieu et l'Esprit Saint.
2. Les anglicanes et les anglicans Chrétiennes et chrétiens d'Angleterre, issus d'une séparation d'avec Rome au XVI^e siècle, à l'occasion de l'«affaire» Henri VIII. Appelés aussi «épiscopaliens» aux États-Unis et au Canada, elles et ils constituent le groupe le plus proche des catholiques, en ce qui a trait au dogme, à la liturgie, au ministère des évêques, des prêtres et des diacres.
3. Les protestantes et les protestants Chrétiennes et chrétiens issus de la Réforme au XVI^e siècle, mise en marche par Martin Luther qui voulait corriger certaines pratiques et croyances de l'Église de son temps. L'Église unie du Canada, qui compte quatre millions de membres, représente la plus importante Église protestante du Canada.

N.B. : L'oecuménisme est un mouvement qui cherche à refaire l'unité entre les familles chrétiennes (voir **annexe B**).

L'ÉGLISE, PEUPLE DE DIEU

L'Église, dans sa dimension intérieure, apparaît comme un mystère : elle se présente comme le Peuple de Dieu, chargé d'une mission divine.

C'est véritablement à la Pentecôte qu'est née l'Église. L'événement, survenu 50 jours après la résurrection de Jésus et raconté dans le livre des Actes 2, 1-4, témoigne que les Apôtres de Jésus ont reçu ce jour-là une force extraordinaire qui les a transformés du tout au tout.

Avant la Pentecôte, il n'y avait pas d'Église, pas de rassemblement; les Apôtres étaient complètement déboussolés : la mort violente de Jésus, leurs espérances déçues, la nouvelle de sa résurrection, ses apparitions successives qui n'avaient pas dissipé tous les doutes, tout cela les avait installés dans une confusion complète et paralysante au point qu'ils vivaient repliés sur eux-mêmes et sans dynamisme.

Avec la force de l'Esprit, ces hommes deviennent des missionnaires intrépides et audacieux, qui annoncent Jésus comme le seul Seigneur des vivants et des morts (Actes 2, 22-23) : « nous ne pouvons pas, quant à nous, ne pas publier ce que nous avons vu et entendu » (Actes 4, 20).

Cet Esprit qui avait pourtant été annoncé et promis :

« Je prierai le Père, et il vous donnera un autre Paraclet pour être avec vous à jamais, l'Esprit de Vérité... » (Jn 14, 16-17)

« Mais le Paraclet, l'Esprit Saint que le Père enverra en mon nom vous enseignera tout et vous rappellera tout ce que je vous ai dit. » (Jn 14, 26)

« Vous allez recevoir une force, celle de l'Esprit Saint, qui descendra sur vous. Vous serez alors mes témoins à Jérusalem, dans toute la Judée et la Samarie, et jusqu'aux confins de la terre. » (Actes 1, 8)

Autre point remarquable, cette force de l'Esprit se fait convaincante : « Eux donc, accueillant sa parole, se firent baptiser. Il s'adjoignit ce jour-là environ trois mille âmes » (Actes 2, 41).

Ainsi est né le premier rassemblement de croyants et de croyantes en Jésus-Christ ressuscité (Église, du mot grec «ecclesia», signifie précisément rassemblement, assemblée), le jour même où les Juifs et les Juives célébraient la naissance de leur peuple. La venue de l'Esprit Saint sur les Apôtres, ce jour de la Pentecôte, marque donc la véritable naissance du nouveau Peuple de Dieu, qu'est l'Église de Jésus-Christ.

Société mystérieuse que cette Église, à la fois humaine de par les membres qui la composent et divine par sa Source fondatrice, l'Esprit du Ressuscité, dont la présence lui est assurée jusqu'à la fin des temps (Mt 28, 20).

QUELQUES IMAGES DE L'ÉGLISE

«Dans l'Ancien Testament la révélation du Royaume est souvent présentée sous des figures; de même maintenant, c'est par diverses images que la nature intime de l'Église se fait connaître à nous, et ces images empruntées soit à la vie pastorale et au travail des champs, soit à la construction des édifices et même à la famille et aux noces, s'élaborent déjà dans les livres des Prophètes.

«L'Église est en effet le bercaïl dont la porte unique et nécessaire est le Christ (Jn 10, 1-10). Elle est aussi le troupeau, dont Dieu avait annoncé qu'il serait lui-même le pasteur (cf. Is 40, 11; Ez 34, 11 et suiv.).

«Plus souvent encore l'Église s'appelle l'édifice de Dieu (I Cor 3, 9). Le Seigneur lui-même s'est comparé à la pierre que les bâtisseurs ont rejetée mais qui est devenue pierre d'angle (Mt 21, 41; Actes 4, 11; I Pr 2, 7; Ps 117, 22). Sur ce fondement l'Église est construite par les Apôtres (I Cor 3, 11) et c'est de lui qu'elle reçoit fermeté et cohésion. Cet édifice prend diverses appellations : maison de Dieu (I Tim 3, 15) où habite sa famille, demeure de Dieu dans l'Esprit (Éph 2, 22), tabernacle de Dieu avec les hommes (Apoc 21, 3) et surtout temple sacré, que les saints Pères voient représenté dans des sanctuaires de pierres et qui, dans la Liturgie, est comparé non sans raison à la Cité sainte, à la nouvelle Jérusalem. En elle, de fait, nous sommes édifiés dès ici-bas comme des pierres vivantes. Et Jean contemple la sainte Cité, lors de la rénovation du monde, descendant du ciel d'après de Dieu, "prête comme une fiancée toute parée pour son époux" (Apoc 21, 1 et suiv.)⁸»

Parmi toutes ces images de l'Église, il y en a deux toutefois qui retiennent l'attention : celle du Corps mystique du Christ et celle de Peuple de Dieu.

Le corps du Christ

«Cette expression théologique [le corps du Christ] est depuis longtemps employée dans l'Église catholique.

«Son origine est à trouver dans la pensée de saint Paul. On sait que Paul, sur le chemin de Damas, a vécu une expérience de rencontre avec Dieu : la voix qu'il entendit alors lui dit : "Je suis Jésus, c'est moi que tu persécutes." Or Paul ne persécutait pas Jésus, mais les chrétiens. À partir de là, la foi de Paul s'exprimera en proclamant envers et contre tout : 1. Jésus est Dieu; 2. Les chrétiens et Jésus ne font qu'un.

8. VATICAN II. «L'Église», *Les seize documents conciliaires*, 2^e éd. revue et corrigée, Montréal, Fides, p. 22-23.

«Pour formuler ce deuxième point de sa pensée, il emploiera l'expression "Corps du Christ"; le Christ et les chrétiens ne font qu'un seul corps (Rm 12, 4; Cor 12, 12; 27, etc.) comme l'homme et la femme dans le mariage (Ep 5, 28-33); par cette expression, il indiquait à la fois l'unité des chrétiens avec le Christ et la distinction entre eux et lui.

«À partir de cette conception, Paul tirera tout un enseignement moral sur le comportement des chrétiens tant vis-à-vis de Dieu qu'au sein de l'Église, au sein du mariage et même vis-à-vis de leur propre corps physique. L'expression Corps mystique n'est pas directement biblique, elle est théologique. Elle désigne l'Église. Le mot mystique doit être entendu ici dans son sens originel : "qui est lié au mystère de Dieu". Les chrétiens sont au Christ ce qu'est le corps aux hommes : ils permettent d'entrer en relation avec lui⁹.»

Peuple de Dieu

«Les catholiques depuis le concile Vatican II [...] aiment [...] appeler l'Église Peuple de Dieu parce que cette expression a l'avantage, à leurs yeux :

- de souligner que l'Église est d'abord une communauté humaine où chacun est appelé par Dieu au même bonheur, à la même dignité, même s'il n'a pas la même fonction [...];
- de souligner que l'Église n'est pas une institution humaine au sens où c'est Dieu qui la rassemble et non pas la volonté des hommes;
- de souligner que ce rassemblement de l'Église est une reprise de celui amorcé par l'appel de Dieu au Sinaï dans l'Ancien Testament : ce qui était alors appel à un peuple déterminé est devenu appel aux hommes du monde entier, "aux juifs et aux païens pour en faire un peuple qui se rassemblerait dans l'unité, non pas selon la chair, mais selon l'Esprit" (constitution *Lumen Gentium*, b 9);
- de signaler que l'Église n'est pas statique, mais qu'elle marche et traverse l'Histoire¹⁰.»

9. *Théo, nouvelle encyclopédie catholique*, Paris, Droguet-Ardant/Fayard, 1989, p. 542.

10. *Théo, nouvelle encyclopédie catholique*, Paris, Droguet-Ardant/Fayard, 1989, p. 543.

LA MISSION DE L'ÉGLISE

Envahis par l'Esprit, les Apôtres commencent à remplir la mission que Jésus leur a confiée.

«Comme le Père m'a envoyé, moi aussi je vous envoie» (Jn 20, 21).

«Allez donc, de toutes les nations faites des disciples, les baptisant au nom du Père et du Fils et du Saint-Esprit, et leur apprenant à observer tout ce que je vous ai prescrit» (Mt 28, 19-20).

A) La mission de l'Église : être un mouvement de libération et d'espérance

Être témoins de Jésus ressuscité, proposer l'enseignement et les exemples de Jésus (Actes 2, 42), faire des disciples (Actes 2, 38-41), c'est bien ainsi que les Apôtres s'acquittèrent de leur mission. Et ce n'est pas autrement que se présente la mission de l'Église : prolonger au long des siècles le témoignage des Apôtres, continuer ce mouvement amorcé par Jésus et ses premiers disciples durant sa vie publique, et qui prendra son envol avec la mort et la résurrection de Jésus et l'événement de la Pentecôte.

«Jésus n'a pas fondé une organisation. Il a inspiré un mouvement. Il est inévitable que le mouvement se soit assez vite organisé. Mais, au départ, il n'y avait que des personnes, des individus éparpillés ou des groupes s'inspirant de Jésus. Il y avait les douze, les femmes, sa famille (Marie, Jacques, Jude), des pauvres et des opprimés, des disciples en Galilée, d'autres à Jéricho (Zachée...), à Jérusalem (Joseph d'Arimatee, Nicodème...). Il y avait des Juifs de langue grecque (Actes 6, 1) [...] et même des pharisiens et des prêtres qui s'étaient joints à la communauté de Jérusalem (Actes 6,7; 15,5) [...].

«Chacun se souvenait de Jésus à sa propre manière ou était frappé par tel ou tel aspect de ce qu'on racontait de lui. Au départ, il n'y avait ni doctrine, ni dogme, ni chemin universel pour le suivre ou croire en lui [...].

«Dans le mouvement inspiré par Jésus, et cela est remarquable, c'était lui qui restait le meneur, la référence pour les disciples, même après sa mort. De toute évidence, on avait le sentiment que Jésus était irremplaçable. S'il mourait, le mouvement mourait. Mais, si le mouvement continuait, c'était que d'une manière ou d'une autre, Jésus continuait à vivre.

«Le mouvement était multiforme, en fait il était informe, spontané... Les premiers chrétiens étaient des hommes qui continuaient à expérimenter, ou commençaient d'expérimenter, d'une manière ou d'une autre, la puissance de la présence de Jésus parmi eux, après sa mort... Certains de ceux qui l'avaient connu et rencontré avant sa mort, spécialement les douze, étaient convaincus de l'avoir vu vivant après sa mort et qu'il les avait instruits de nouveau comme il le faisait auparavant... Ils avaient le sentiment d'être possédés par son Esprit, d'être guidés par cet Esprit [...]»¹¹.

En somme, l'Église est bien plus qu'une simple bâtisse de pierre, bien plus qu'une organisation hiérarchisée. Elle est avant tout un rassemblement de croyants et de croyantes, un mouvement possédant une âme, un Esprit. Celui du prophète Jésus de Nazareth, mort sur une croix et ressuscité, toujours vivant et actif au milieu de son peuple.

B) Les quatre dimensions de la mission de l'Église

«La mission de l'Église consiste essentiellement à évangéliser, à annoncer Jésus-Christ. Et cette évangélisation a pour but de faire naître la foi, de la faire grandir, de la faire s'exprimer, de la faire agir¹².»

Première dimension : la constitution d'une communauté de foi par l'annonce de la Parole

«En prêchant la Bonne Nouvelle, c'est-à-dire la venue du Royaume de Dieu, [...] Jésus-Christ par le Saint-Esprit a établi les fondations de son Église. Toute personne qui reçoit ce message et est amenée par l'Esprit à l'affirmer dans la foi et à être baptisée, appartient à l'Église du Christ [...].

«L'Église est cette partie de l'humanité qui a été amenée à accepter, à affirmer et à reconnaître plus pleinement encore la vérité libératrice du Royaume pour tous. C'est la communauté de ceux qui vivent la présence du Royaume et attendent activement son accomplissement ultime [...].

11. Albert NOLAN. *Jésus avant le christianisme*, Paris, Éditions Ouvrières, 1979, p. 176 à 178.

12. COMITÉ DE THÉOLOGIE DE L'ASSEMBLÉE DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC. *Mission de l'Église et culture québécoise*, Montréal, Fides, 1992, p. 13 et 14. (Coll. «L'Église aux quatre vents»).

«Dans la Parole et les sacrements ainsi que dans sa vie en communauté, l'Église est appelée à communiquer en "traduisant" [...] le message évangélique destiné à toute l'humanité afin qu'il puisse être entendu, compris et accepté dans toutes les cultures¹³.»

Deuxième dimension : la constitution d'une communauté de frères et de sœurs, dont l'interrelation est caractérisée par les valeurs évangéliques

«La mission de l'Église est précisément de réaliser une communauté fraternelle entre ses membres et de susciter une pareille fraternité entre tous les humains, et cela en raison même de notre qualité d'enfants de Dieu ou de la filiation divine dans laquelle Jésus nous a introduits. Plus précisément, Jésus est venu introduire un surplus de sens dans la fraternité humaine universelle, un nouveau type de rapports entre les humains. Non pas un rapport de domination, de compétition, de prestige, de pouvoir, d'abus, mais de service offert en particulier aux pauvres et aux petits, un rapport marqué par la miséricorde, la gratuité, le souci de la croissance de l'autre, de l'égalité entre tous¹⁴.»

Troisième dimension : l'engagement au service du monde

«La foi chrétienne inclut l'engagement social pour la justice comme une de ses dimensions intégrantes. C'est ainsi que l'Église, au nom de l'Évangile, a naguère joué un rôle d'initiatrice, en mettant sur pied des institutions hospitalières, des orphelinats, des syndicats. Elle continue à le faire lorsqu'elle met sur pied des maisons pour les itinérants ou pour les sidéens. Mais elle exerce aussi sa mission à l'engagement pour la justice par son rôle de vigilance et d'interpellation face à des inégalités issues des mutations culturelles contemporaines¹⁵.»

13. CONSEIL OECUMÉNIQUE DES ÉGLISES. *Église et Monde*, Paris, Cerf, 1993, p. 32-33, 40.

14. COMITÉ DE THÉOLOGIE DE L'ASSEMBLÉE DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC. *Mission de l'Église et culture québécoise*, Montréal, Fides, 1992, p. 32. (Coll. «L'Église aux quatre vents»).

15. COMITÉ DE THÉOLOGIE DE L'ASSEMBLÉE DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC. *Mission de l'Église et culture québécoise*, Montréal, Fides, 1992, p. 43. (Coll. «L'Église aux quatre vents»).

Quatrième dimension : la prière commune et la célébration

«Lorsque l'Église écoute la révélation de Dieu et y répond, elle reçoit et affirme, dans l'Esprit Saint, le message du Royaume de Dieu annoncé par le Christ. Au nom de toutes les créatures, l'Église rend hommage à Dieu et le remercie pour sa grâce et le pardon des péchés qu'elle opère. Dans l'intercession, c'est le don de cette grâce que les chrétiens demandent pour tous les domaines de la vie. La présence et l'action de Dieu dans la liturgie de la communion chrétienne envoient les chrétiens dans le monde et leur donnent de pouvoir témoigner du renouveau de la communauté humaine et d'y travailler dans l'obéissance à Dieu¹⁶.»

«Dans et par l'eucharistie, la communauté chrétienne devient une communion, une communauté fraternelle d'espérance où, par la puissance du Saint-Esprit, le renouveau se vit par la réconciliation, la paix et la justice qui doivent s'inscrire dans la vie de la communauté et son témoignage au monde¹⁷.»

«Dans l'appel à la mission de l'Église, il est bien clair que le culte, le témoignage et le service sont étroitement liés; ils se renforcent mutuellement. Adorer Dieu sans témoigner ni servir, c'est courir le risque d'être séparé du monde où l'on vit; servir sans adorer ni témoigner, c'est courir le risque de s'en tenir à une "action sociale" purement séculière; témoigner sans célébrer, c'est courir le risque de ne pas écouter la Parole de Dieu avant de parler; et témoigner sans servir, c'est courir le risque de ne pas voir les êtres humains avec tous leurs besoins spirituels et matériels¹⁸.»

(Voir l'annexe C, pour une présentation différente des quatre dimensions de la mission de l'Église.)

16. CONSEIL OECUMÉNIQUE DES ÉGLISES. *Église et Monde*, Paris, Cerf, 1993, p. 46.

17. *Ibid.*, p. 91.

18. *Ibid.*, p. 47.

Durée approximative : huit heures

NOTE PÉDAGOGIQUE

À la présente étape du volet, il est important de faire comprendre qu'une institution, à l'instar de tout organisme vivant, connaît des périodes de dynamisme et d'immobilisme. Il lui est difficile, pendant une longue période donnée, de demeurer centrée sur sa mission. Ainsi l'Église, comme toute institution, doit-elle régulièrement se remettre en question.

Dans cette perspective, on précise aux élèves que l'objet du discernement, ici, est la fidélité de l'Église à sa mission; que les critères pour opérer ce discernement sont fournis à partir des caractéristiques du mouvement amorcé par Jésus et ses disciples : un mouvement de libération et d'espérance.

Préparation de l'apprentissage

Après un bref retour sur les éléments qui ont frappé davantage l'attention des élèves, dans le bloc «Information», l'enseignante ou l'enseignant :

- pose clairement la question de la fidélité de l'Église à sa mission et motive les élèves à vérifier comment l'Église s'est acquittée et s'acquitte encore de sa mission.

Réalisation de l'apprentissage

L'apprentissage de l'élève se fait en deux temps : d'abord, elle ou il prend connaissance des critères de discernement, et les applique ensuite à des situations passées et présentes de la vie de l'Église.

PRÉSENTATION DES CRITÈRES

CARACTÉRISTIQUES DU MOUVEMENT DE JÉSUS ET DE SES PREMIERS DISCIPLES

En réponse aux détresses et aspirations de ses contemporains, Jésus a lancé avec ses disciples un mouvement qui présente des caractéristiques particulières, qui deviendront autant de critères pour le discernement chrétien.

- Pour souligner les détresses vécues au temps de Jésus et les aspirations de gens de son époque, on peut :
 - tracer spontanément, à partir des connaissances des élèves, le portrait de l'époque de Jésus, soit les détresses, l'avenir bouché, les aspirations auxquelles Jésus et son groupe ont voulu répondre;
 - effectuer un travail collectif sur l'époque de Jésus. Les différentes parties du travail sont traitées en équipe. Chaque équipe décrit un des aspects de l'époque de Jésus et le présente à la classe : situation sociopolitique, économique, religieuse, familiale, etc. (voir documents 9 et 10);
 - présenter brièvement aux élèves les principaux éléments décrivant l'époque de Jésus.
- À l'aide du document 11, l'enseignante ou l'enseignant présente dans un bref exposé les caractéristiques du mouvement amorcé par Jésus et ses premiers disciples :
 - un mouvement de libération,
 - un mouvement d'espérance.

APPLICATION DES CRITÈRES

Il s'agit maintenant d'appliquer les critères à diverses situations de vie, les unes puisées dans le passé de l'Église; les autres, dans son présent.

LES LEÇONS DE L'HISTOIRE

Pour permettre aux élèves de comprendre une période historique donnée¹ et de voir comment des croyantes et des croyants y ont réagi, l'enseignante ou l'enseignant peut :

1. Voir annexe D.

- Inviter les élèves à faire une enquête rapide sur la période historique choisie (**voir les indications et la méthode de travail proposées, aux pages 41 à 44**) et à l'évaluer à partir des deux critères du discernement chrétien, en utilisant la grille de la page 45.
- Présenter, dans un bref exposé, la période historique choisie; demander ensuite aux élèves d'évaluer avec discernement cette période historique, à l'aide de la grille de la page 45.

**L'ÉGLISE D'AUJOURD'HUI
DEVANT LES DÉFIS DU
MONDE ACTUEL**

En écho aux épisodes de l'histoire de l'Église examinées précédemment, les élèves jettent un regard sur l'agir de l'Église, dans le monde d'aujourd'hui.

- Les élèves sont d'abord invités à esquisser un portrait de l'humanité dans ses détresses et ses aspirations :
 - faire un «remue-méninges» pour nommer quelques situations actuelles exprimant les détresses de l'humanité et les aspirations qu'elles génèrent;
 - à partir de chansons (**voir les suggestions du document 12**) ou à partir du **document 13**, reconnaître des détresses et des aspirations humaines et les partager en équipe ou en classe.
- Les élèves examinent ensuite quelle est la contribution actuelle de l'Église devant quelques-uns de ces défis. On peut réaliser cet examen :
 - en analysant quelques exemples d'engagement de l'Église (comme celui proposé dans le **document 14**), et en faisant un discernement à partir de la grille de la page 45.

Remarque : Le contenu du document 14 est proposé comme matériel pour pratiquer le discernement chrétien. Il sert d'illustration, de modèle. Rien n'empêche l'enseignante ou l'enseignant de référer à d'autres documents ou à d'autres situations d'Église qu'elle ou qu'il pourrait juger plus pertinents. Par exemple :

- l'engagement de l'Association des chrétiens pour l'abolition de la torture (ACAT),

- *l'engagement des Sociétés de St-Vincent-de-Paul,*
- *les difficultés qu'éprouvent les femmes et les jeunes à prendre leur place dans l'Église,*
- *le mouvement Développement et Paix.*

L'objectif demeure toujours le même : amener l'élève à faire preuve de discernement, c'est-à-dire à porter un regard critique sur l'Église, à la lumière des deux critères établis.

- en organisant le visionnement d'un film documentaire ou d'un reportage relatant des expériences d'Église actuelles au Québec, en Amérique latine, en Russie ou ailleurs, visionnement suivi d'une discussion s'inspirant de la grille de la page 45.
- en faisant, à l'aide de la grille de la page 45, un travail d'équipe portant sur des articles de revues ou de journaux qui retracent, au cours des dernières années, l'action ou les paroles de chrétiennes ou de chrétiens, notamment ceux qui :
 - sont persécutés au nom de leur foi,
 - sont engagés auprès des personnes démunies et marginales,
 - œuvrent à l'unité et à la fraternité entre chrétiennes et chrétiens et entre tous les êtres humains,
 - œuvrent à renouveler le visage de l'Église, dans ses structures comme dans ses pratiques.

Note : L'enseignante ou l'enseignant porte attention aux exemples proposés par les élèves dans le travail d'équipe ou présentés dans les films visionnés. Ces exemples de chrétiennes et de chrétiens engagés doivent être concrets, vécus et quotidiens, pas nécessairement exceptionnels et spectaculaires.

Intégration de l'apprentissage

Pour compléter cette démarche d'apprentissage, l'enseignante ou l'enseignant peut :

- inviter les élèves à revoir les images qu'elles et qu'ils avaient choisies au départ pour représenter l'Église et vérifier si elles demeurent les mêmes;
- amener les élèves à trouver des ressemblances entre le monde nouveau annoncé par Jésus et les efforts de beaucoup de personnes pour améliorer la qualité de vie;
- prendre connaissance du **document 15** et le discuter.

MÉTHODE DE TRAVAIL POUR L'ÉTUDE DE LA PÉRIODE HISTORIQUE CHOISIE

Pour «illustrer comment des chrétiennes et des chrétiens se sont efforcés à travers les siècles de prolonger le mouvement de libération et d'espérance» amorcé par Jésus, des choix s'imposaient. Voici brièvement les critères qui ont présidé au choix des périodes de l'histoire de l'Église et à la façon de les traiter.

• Périodes proposées

Cinq périodes de l'histoire de l'Église sont ici proposées, soit la période des persécutions (l'an 64 à 350), le XII^e siècle, le temps de la Réforme protestante, les débuts de l'Église catholique au Québec, l'Église du XX^e siècle et Vatican II.

Ces périodes ont une caractéristique en commun : elles ont fait surgir des figures de croyantes et de croyants préoccupés de vivre le message évangélique au cœur de la société de leur temps. Elles montrent comment des membres de l'Église ont su incarner la mission des disciples de Jésus.

Ainsi, ces cinq temps illustrent bien comment l'histoire de l'Église est une histoire de «conversion». Comme institution et en chacune et chacun de ses membres, l'Église a constamment été appelée à rester fidèle au message évangélique. À travers de grandes difficultés, elle a dû périodiquement se renouveler en profondeur. C'est le prix de sa crédibilité et de sa pertinence comme mouvement de libération et d'espérance dans le monde.

• L'enseignante ou l'enseignant choisit de traiter l'une ou plusieurs de ces périodes en classe avec les élèves.

Il faut éviter de proposer aux élèves une étude détaillée des périodes de l'histoire de l'Église choisies. Il s'agit plutôt de procéder par une approche sélective en vue de faire ressortir deux choses :

- 1° un contexte social et politique donné avec ses détresses et ses aspirations;
- 2° l'action de croyants et de croyantes qui ont tenté, non sans peine, de vivre, en fidélité à l'Évangile, des expériences significatives de fraternité, d'engagement, de prière, de justice, etc., comme voies de libération et d'espérance dans leur milieu.

Le travail de recherche des élèves doit permettre tout autant de faire revivre l'époque que de partager l'expérience des chrétiennes et des chrétiens qui se sont alors démarqués. Il s'agit donc de faire l'examen d'une situation historique plutôt que de se centrer sur un personnage donné.

ENQUÊTE - TÉMOIGNAGE

Démarche

1. Choisir une ou deux périodes de l'histoire de l'Église sur lesquelles les élèves feront leur enquête, soit :

- le temps des persécutions : les chrétiennes et les chrétiens aux lions
- le XII^e siècle : un siècle de créativité
- la Réforme : une terrible incompréhension
- l'Église au Québec : d'hier à aujourd'hui
- l'Église du XX^e siècle et Vatican II

2. L'enquête des élèves se fait en équipe et peut prendre l'une des formes suivantes :

a) Enquête - témoignage cinématographique

À la suggestion de l'enseignante ou de l'enseignant, les élèves choisissent un film à visionner en dehors des heures de cours (voir filmographie). Elles et ils préparent, à l'intention de la classe, une présentation de ce qui y est vécu par les protagonistes (voir grille des indicateurs qui suit).

b) Enquête - témoignage livresque

À la suggestion de l'enseignante ou de l'enseignant, les élèves prennent connaissance de textes, tirés de livres, de revues ou de bandes dessinées, relatant la vie de croyants et croyantes à une époque donnée (voir documents 2 à 6 et bibliographie). Elles et ils préparent, à l'intention de la classe, une présentation de ce qui est vécu par les protagonistes (voir grille des indicateurs qui suit).

c) Enquête témoignage thématique

Les élèves choisissent un exemple de détresse humaine d'intérêt pour elles et pour eux et cherchent, dans différentes périodes de l'histoire de l'Église, des personnes qui s'étaient engagées à soulager cette détresse (s'inspirer de la grille des indicateurs qui suit). Exemples de détresse : la pauvreté, l'injustice, l'exploitation, la discrimination, l'isolement, l'ignorance, etc.

GRILLE DES INDICATEURS

Événement historique choisi _____

Mode d'enquête _____

1. Situation historique

a) Où et quand _____

b) Le contexte

Social _____

Économique _____

Politique _____

c) Les détresses de ce temps-là _____

2. Des croyants et des croyantes agissent

a) Ce qu'ils ou ce qu'elles sont (sexe, âge, état civil, origine familiale, milieu socio-économique, etc.)

b) Comment ils ou elles répondent à certaines aspirations de leur temps

c) Les convictions qui les animent _____

3. Participation au mouvement amorcé par Jésus

- En quoi l'expérience relatée est-elle dans la ligne du mouvement de libération et d'espérance amorcé par Jésus?

GRILLE DE DISCERNEMENT

A	B	C
Caractéristiques du mouvement de Jésus et de ses disciples	Par rapport à ces caractéristiques, l'Eglise est-elle ou a-t-elle été fidèle à sa mission? (Si oui, comment? Sinon, pourquoi?)	Extraits du texte appuyant tes dires

Suggestions pour l'évaluation formative

Parmi les éléments à vérifier, l'enseignante ou l'enseignant attachera de l'importance aux points suivants.

1. La démarche de discernement comme telle

En vue de s'assurer que l'élève maîtrise bien la démarche à utiliser pour discerner d'un point de vue chrétien, on pourra lui poser l'une ou l'autre des questions suivantes :

- «Comment t'y prendrais-tu pour discerner d'un point de vue chrétien?»
- «Quelles sont les trois étapes du discernement chrétien?»

2. L'application de la démarche de discernement

En vue de s'assurer que l'élève est effectivement capable de discerner d'un point de vue chrétien, et de façon de plus en plus autonome :

- on lui soumet d'autres formes d'engagement de l'Église qu'elle ou qu'il peut analyser à l'aide de la grille de la page 45;
- on peut présenter le projet d'une paroisse ou d'un quartier pour aider les personnes défavorisées; demander aux élèves de dire en quoi ce projet est fidèle à la mission de l'Église, mouvement de libération et d'espérance au coeur de la société actuelle;
- on peut demander aux élèves de trouver une situation de détresse vécue par des personnes de l'école et de rédiger un texte de dix lignes pour expliquer comment une jeune chrétienne ou un jeune chrétien peut être source de libération et d'espérance pour la ou les personnes qui vivent cette détresse.

2. En guise de rappel, signalons quelles sont les trois étapes du discernement chrétien.

- première étape :
 - se référer à des critères;
 - être capable de nommer ceux qui se rattachent à la sagesse humaine (la Déclaration universelle des droits de l'homme, par exemple) et ceux qui sont liés à la sagesse chrétienne (la Parole de Dieu, l'enseignement de l'Église).
- deuxième étape :
 - appliquer des critères;
 - dégager les points de divergence et de convergence entre ceux-ci et une situation de vie étudiée.
- troisième étape :
 - expliquer pourquoi il y a convergence ou divergence;
 - juger des valeurs à privilégier ou des attitudes à adopter dans pareille situation, d'un point de vue chrétien.

SITUATION SOCIOPOLITIQUE AU TEMPS DE JÉSUS

En théorie, deux conceptions opposées du pouvoir. Pour les Romains, l'État est souverain; la religion, la nationalité sont à son service. Pour les Juifs, Dieu est le seul maître. Il gouverne par les chefs religieux qui organisent l'État. La religion fonde l'existence nationale.

Dans les faits, pour assurer la survie du peuple et de sa religion et sauvegarder ainsi l'identité nationale juive, les Juifs collaborent, bon gré mal gré, avec l'occupant. Assurés de recevoir l'impôt et de voir régner l'ordre, les Romains acceptent l'exercice d'un pouvoir juif (la cour du Sanhédrin) compétent non seulement sur le plan religieux, mais aussi sur le plan profane pour la perception de l'impôt, pour l'ordre public (police du Temple) et pour l'exercice de la justice suivant les lois juives (la condamnation à mort peut être requise, mais n'est exécutoire qu'après ratification par les Romains). Notons aussi que les Juifs sont exempts du service militaire et dispensés du culte impérial.

La collaboration avec les Romains est diversement comprise et appréciée. Quatre groupes, mêlant étroitement convictions religieuses et positions politiques, coexistent. Les deux premiers ont des représentants au Sanhédrin. Le premier y est majoritaire. Quel est le visage de ces groupes?

1) Les sadducéens

Le groupe des sadducéens est constitué des riches, soit prêtres, soit laïcs (aristocratie). Il est très conservateur. Il est très attaché à la Loi de Moïse, accepte difficilement le message des prophètes et du reste des Écritures. Il rejette les interprétations novatrices et refuse ainsi la croyance dans l'au-delà. Il attache beaucoup d'importance au Temple. Il prône la collaboration avec les Romains et est pour l'ordre établi.

2) Les pharisiens

Le groupe des pharisiens est constitué des classes moyennes; les scribes y affluent. Il est plutôt progressiste et moralisant. Il accepte franchement, à côté de la loi de Moïse, les textes des prophètes et le reste des Écritures. Les interprétations de la Loi sont importantes et l'observance de la Loi est tout aussi importante que le culte du Temple. Toute conduite exemplaire est source de mérites pour l'après-vie. Il est nationaliste, souhaite l'indépendance et n'accepte qu'avec résignation la collaboration avec les Romains. Il est d'abord contre une révolte populaire qui ne ferait qu'aggraver la situation.

3) Les zélotes

Le groupe des zélotes, assez restreint mais actif, rassemble celles et ceux qui sont excédés par l'exploitation tant par les Romains que par les juifs riches (les sadducéens) ou par le mépris des scribes (pharisiens). Zélés pour la Loi, ils veulent un culte et des prêtres plus soucieux de l'identité juive. Comme Dieu est le seul Maître, ils se font ultranationalistes et veulent chasser les Romains et empêcher toute collaboration avec eux. Ils se disent révolutionnaires et acceptent la violence.

4) Les esséniens

Le groupe des esséniens, minoritaire, réunit celles et ceux qui veulent être plus religieux et pieux que les pharisiens. Forts de leurs convictions religieuses et ardents dans leur foi, ils se retirent de la société pour former une communauté de type monastique en bordure du désert de Juda. Ils cherchent à mener une vie exemplaire pour hâter la venue du jour de Yahvé dans une vie d'austérité et de fidélité à la Loi.

La masse du peuple n'a aucun pouvoir politique et est exploitée par le pouvoir de l'occupant et, finalement, même par les tenants du pouvoir juif.

LES DISCIPLES SE METTENT EN MARCHÉ AVEC JÉSUS

1. La société juive au temps de Jésus : un rappel³

Quand Jésus naît, Israël vit dans un **contexte sociopolitique** tumultueux. Les juifs sont sous la domination romaine et attendent la venue d'un roi messianique qui les libérera de l'oppression. Mais les juifs ne constituent pas un groupe homogène : ils sont sadducéens, pharisiens ou scribes proches du pouvoir ou, au contraire, zélotes ou esséniens. Les premiers s'accommodent de l'occupation, les autres fomentent la révolte ou fuient autant les Romains que les autres juifs, tous considérés comme impurs.

Sur le plan économique, les inégalités sont criantes. La masse du peuple, 80 à 90 p. 100 de la population, est pauvre alors que les grands propriétaires fonciers, les gros négociants et l'aristocratie sacerdotale (5 p. 100 de la population) accaparent les richesses. La classe moyenne est très peu nombreuse : quelques artisans propriétaires, quelques scribes ou quelques publicains.

Rome impose une redevance de 45 p. 100 sur la production économique de ses colonies. Ajouté à l'impôt juif (10 p. 100 comme denier du culte), ce fardeau fiscal écrase le peuple.

L'oppression idéologique existe également. Prétextant la survie du peuple juif et la sauvegarde de la foi religieuse, les riches et la classe moyenne invitent à collaborer avec les Romains, ce qui leur permet d'inviter la masse à attendre fidèlement «le jour de Yahvé» par l'observance rigoureuse des prescriptions de la Loi. Ils sauvegardent ainsi leurs propres privilèges et gardent la possibilité de puiser dans le trésor du Temple des revenus plantureux. La dépendance religieuse venant à l'appui de la dépendance économique, la masse est victime de discrimination, privée de parole et de dignité.

Dans les familles juives, **les femmes** sont considérées comme inférieures. Elles ne sont pas instruites et ne participent pas à la vie publique mais sont soumises aux obligations de la Loi. Ce sont les pères qui choisissent leur conjoint. Une fois mariées, les femmes deviennent la possession de l'homme qui peut les répudier en cas d'inconduite. Si les femmes sont stériles ou si elles ne donnent naissance qu'à des filles, elles ne reçoivent aucune considération.

3. Pour plus de détails, voir : André FOISSON. *Manuel de catéchèse : l'Évangile pour les jeunes de 14 à 16 ans*, Paris, Desclée, 1986, p. 149-154.

L'instruction est réservée aux garçons. Elle est axée sur la lecture, l'écriture, la mémorisation des textes sacrés et l'interprétation de la Loi et des traditions religieuses.

L'organisation sociale est structurée en fonction de la pureté d'origine, selon l'ascendance. On trouve ainsi les «justes» (30 à 40 p. 100 de la population), les «pêcheurs légers» et les «pêcheurs graves». Les pêcheurs, considérés comme impurs, sont dépourvus de privilèges ou de pouvoir dans la société.

Le souci de pureté rejaillit également sur certaines professions. Des métiers sont considérés comme impurs, méprisés. On pense, par exemple, aux métiers qui mettent en rapport avec les femmes (tisserands, colporteurs) ou qui poussent à la malhonnêteté, à la tromperie (berger, transporteur, collecteur d'impôts...). La compagnie des gens qui exercent ces métiers est vivement déconseillée.

Les malades et les handicapés, quant à eux, sont tous pêcheurs ou descendants de pêcheurs et portent, dans leur chair, la punition de Yahvé.

Le Temple de Jérusalem, enfin, est le symbole de l'identité nationale. Toute la vie juive y converge, même la vie économique puisque le Temple est aussi une banque. Tout l'«Israël pur» doit s'y rassembler trois fois par an. Il est le seul lieu de la rencontre avec Dieu et donc du sacrifice. Le Temple est aux seules mains de l'aristocratie sacerdotale (prêtres, lévites) qui en tire de nombreux privilèges et avantages.

Ainsi, la domination par l'étranger, les divisions internes, la grande pauvreté des masses, l'oppression des sans-voix, la discrimination selon le sexe, l'origine ou l'état de santé, la mainmise des castes sacerdotales sur la pratique religieuse des humbles et des petits, telles sont les principales détresses d'Israël au moment de la venue de Jésus. Au cœur de ces détresses, l'espérance de connaître un monde nouveau se concrétise dans l'attente d'un messie libérateur.

2. L'homme Jésus⁴

Sur cet arrière-fond sociopolitique, il faut imaginer ce que représente ce juif, nommé Jésus. C'est un homme simple, issu d'un milieu modeste, Nazareth. C'est un homme pieux, qui fréquente assidûment la synagogue, prie et connaît bien les écritures. Homme du peuple, il n'a pas de statut particulier.

4. Pour un développement plus substantiel, voir : Jacques LACOURT. *Au risque de croire*, tome 2, «Ce Nazaréen nommé Jésus», Paris, Droguet et Ardant, 1979.

Il se tient avec les pêcheurs, les paysans, les pauvres, les estropiés, les femmes. Il se promène à pied, de village en village. Il parle d'autorité. Il guérit les malades.

Il ne recherche ni le faste ni les honneurs. Lorsqu'il se rend au Temple de Jérusalem, comme tout juif de son temps, il ne craint pas de s'adresser aux puissants et de fustiger les vendeurs du temple.

Son lieu de prédilection : la Galilée où l'on trouve beaucoup de non-juifs. C'est un «milieu culturel ouvert, éloigné de l'influence des milieux sacerdotaux et pharisiens de Jérusalem».

Jésus est un homme de cœur qui se laisse toucher par les enfants, les malades, les malheureux, les délaissés, les rejetés. Il s'attache à ses amis, hommes et femmes. Il se sent parfois seul. Il pleure sur Jérusalem et ses amis. Il redoute la mort.

Jésus apparaît doux mais terriblement exigeant, compatissant mais ferme, habile communicateur mais aussi homme de service et d'action. Il est ouvert à tous mais sans compromission.

Jésus, surtout, est libre envers la société civile et religieuse et même envers ses proches. Il est habité d'une conviction profonde : «voir aux affaires de son Père» (Lc 2, 49). C'est un homme pour Dieu, avec Dieu. C'est l'homme du Règne de Dieu.

Ainsi, «son message était, d'abord et avant tout, un message religieux. Il parlait de présence de Dieu, d'amour de Dieu, de la volonté de Dieu envers l'humanité et de la venue du règne de Dieu. L'Évangile proclamait le jugement de Dieu par rapport au péché de l'homme et la promesse divine d'une vie nouvelle. Jésus prêchait le salut. Selon le Nouveau Testament, ce salut n'était pas seulement spirituel et détaché de ce monde. Il avait un pouvoir de transformation; il contenait la promesse de renouveler les gens. Non seulement changeait-il les esprits; il changeait aussi les vies⁵.»

3. Les premiers à suivre Jésus

Jésus, selon les critères sociaux et religieux du monde juif, s'entoure de «moins que rien» : des pêcheurs, des publicains collecteurs d'impôts, des femmes, etc. Ce sont les disciples.

5. Gregory BAUM. «Une Église pour les autres», *Compassion et solidarité*, Montréal, Bellarmin, 1992, p. 32.

Parmi eux, les douze appelés par Jésus. Jésus, en effet, n'est pas un maître comme les autres dans la tradition juive. «Alors que le disciple juif choisit son rabbi, en raison de sa science et dans le but de devenir maître à son tour, c'est Jésus qui appelle ses disciples (Mc 1, 17), et il les lie à sa personne (Jn 6, 60-71) afin qu'ils deviennent ses témoins, jusqu'à la mort (Mt 16, 24-25; Jn 15, 18-25) au-delà de leur manque de foi et de leur incompréhension (Mt 16, 4-12; Mc 9, 31-32)⁶.»

Ainsi, durant trois ans, les disciples, et notamment les apôtres, suivent Jésus, parlent avec lui, l'écoutent et le questionnent. Ils prient avec lui, s'en approchent et le craignent. Au pire moment, ils le laissent tomber, puis le reconnaissent enfin après la résurrection.

Envoyés par Jésus, les apôtres osent annoncer un monde meilleur, un monde de paix et de libération (guérison physique et spirituelle). Pour eux, le Royaume de Dieu est arrivé. Grâce à Jésus, les apôtres croient que des transformations sociales sont possibles.

Ce dont ils sont moins conscients, au début, c'est qu'eux-mêmes se transforment. Ils se convertissent à une vision autre des personnes et de la vie, ils adoptent peu à peu un regard de foi.

Au contact de Jésus, de ses gestes, de ses paroles, au fil de son destin, les apôtres pressentent peu à peu qu'ils sont engagés à contre-courant de leur époque.

D'abord ambivalents, notamment à l'égard des pouvoirs civils et religieux, ils se découvrent libres. Ils réalisent qu'ils sont eux-mêmes, par leurs gestes et par leurs paroles, porteurs d'une bonne nouvelle de salut. À la suite de Jésus, ils se mettent au service des autres.

Négligeables sur le plan social, ils sont de ceux qui font tomber les barrières de la discrimination : discrimination sexuelle et religieuse, discrimination selon la classe sociale, l'état de santé, le métier, l'origine ethnique, etc.

Ce faisant, comme Jésus, ils dérangent. Ils attirent les foules, redonnent espoir aux malheureux et inspirent confiance aux petits et aux faibles.

Le mouvement qu'ils suscitent en Israël est subversif. Au cœur des détreesses du temps, leur façon de vivre et leur message incarnent, non sans difficulté, cette libération attendue. Ce qu'ils vivent n'est pas une révolte ou une réforme. C'est un bouleversement intérieur qui change toutes les relations, entre les personnes ainsi qu'entre les personnes et Dieu.

Ce mouvement prendra toute son ampleur avec la mort et la résurrection du Christ et l'événement de la Pentecôte.

6. *Dictionnaire encyclopédique de la Bible*, Turnhout (Belgique), Brepols Publishers, 1987, p. 359.

MOUVEMENT DE LIBÉRATION ET D'ESPÉRANCE

Le mouvement amorcé par Jésus et ses premiers disciples présente deux caractéristiques majeures :

Première caractéristique : mouvement de libération

Toute l'action de Jésus fut fondée sur une valeur, le service de la personne⁷, dont le geste du lavement des pieds, le soir du Jeudi saint, sera sans doute l'illustration la plus significative (Jn 13, 14-15).

Par ses guérisons, Jésus a libéré les gens de leurs maux physiques, par son enseignement, il les a sauvés de leur pauvreté morale et spirituelle. «[...] Par sa souffrance et par sa mort, Jésus-Christ nous a libérés des puissances du péché et de toutes les conséquences destructrices pour la vie humaine. Par la puissance de l'Esprit-Saint, le don de cette liberté nous ouvre, hommes et femmes, à l'amour que Dieu a déversé dans nos coeurs, nous donnant ainsi de vivre dans une dimension toute nouvelle nos relations avec Dieu et les uns avec les autres [...] Cette nouveauté de vie en Christ et dans sa justice devrait aussi se traduire par un nouveau style de vie des chrétiens et de leurs communautés. Ce style de vie intégrera aujourd'hui la conscience aiguë des torts qu'une exploitation effrénée de ses ressources fait subir à la création, et cherchera à soutenir tous les efforts visant à une gestion responsable de la création. Ce style de vie contribuera à l'instauration d'un plus juste partage des ressources de la planète entre les riches et les pauvres, et à la mise en place d'un nouvel ordre économique crédible, celui de la disponibilité d'une Église prête à servir d'instrument à Dieu pour le renouveau de la communauté humaine⁸.»

7. Faut-il s'étonner que le mouvement de Jésus se soit manifesté par cette dimension de «service libérateur»? Au contraire, si l'on observe que le nom de Jésus signifie précisément Libérateur, Sauveur; que Jésus, consacré par l'Esprit a été envoyé «porter la bonne nouvelle aux pauvres, annoncer aux captifs la délivrance et aux aveugles le retour à la vue, rendre aux opprimés la liberté [...]» (Lc 4, 18); que «là où est l'Esprit du Seigneur, là est la liberté» (2 Cor 3, 17); qu'«appelés à la liberté [...] (nous avons à nous mettre) [...] par la charité au service les uns des autres» (Gal 5, 13); que «le fruit de l'Esprit est charité, joie, paix, serviabilité [...]» (Gal 5, 22-23); que le Dieu de l'Exode et de Moïse est un Dieu libérateur qui «a entendu la misère de son peuple»; que le Dieu Seigneur exalté par Marie «disperse les hommes au coeur superbe, renverse les potentats de leur trône et élève les humbles, rassasie de biens les affamés et renvoie les riches les mains vides, porte secours à Israël son serviteur en se souvenant de sa miséricorde» (Lc 1, 51-54).

8. CONSEIL OECUMÉNIQUE DES ÉGLISES. *Église et Monde*, Paris, Cerf, 1993, p. 57, 68.

Ainsi, à la suite de Jésus et de ses premiers disciples, «des millions d'hommes et de femmes contribuent au progrès social, au développement de la santé, de l'éducation et de la culture. Beaucoup s'engagent pour la justice, créent des structures de coopération ou interrogent le monde devant la nouveauté radicale de certaines questions : armement, désarmement, rapport avec le tiers-monde, questions de bioéthique... La quête morale et spirituelle est l'oeuvre de tous ceux qui prennent à coeur l'avenir de l'humanité.

«L'aspiration à la liberté et à la libération est un des principaux signes des temps : liberté de pensée, liberté de choix, libération des pauvres et des opprimés. Pourquoi l'humanité, qui se libère progressivement par le progrès technique, économique, social et politique, connaît-elle constamment des rechutes dans l'aliénation et voit-elle surgir de nouvelles servitudes? Les croyants ont la certitude qu'entre Dieu et la liberté humaine, il y a une complicité vitale.

«Avant d'être une morale, la vie chrétienne est une *Bonne Nouvelle*. Son originalité n'est pas de se référer à quelques paroles de Jésus, mais à sa vie, sa mort et sa résurrection, et au don de l'Esprit. En accueillant ce mystère qui renouvelle les relations entre les hommes et Dieu et les relations des hommes entre eux, le chrétien participe au mystère pascal.

«Mourir aux forces de l'égoïsme et de l'orgueil en ressuscitant avec le Christ à une vie nouvelle n'est pas une affaire privée, cela concerne profondément l'avenir de l'humanité. La morale chrétienne est une Bonne Nouvelle parce qu'elle élargit le coeur de l'homme en le rendant accueillant au don de Dieu, qui est *foi, espérance et charité*».

Deuxième caractéristique : mouvement d'espérance

Jésus a communiqué à ses contemporaines et à ses contemporains un message d'espérance, en leur ouvrant un avenir insoupçonné, celui de son Royaume, dès maintenant et pour l'éternité.

9. LES ÉVÊQUES DE BELGIQUE. *Livre de la foi*, Bruxelles, Desclée, 1987, p. 156.

L'espérance dès aujourd'hui¹⁰

«Jésus a réfléchi sur l'enseignement de Jean le Baptiste, sur sa notion de conversion et de changement. Puis, il est allé chercher dans son bagage religieux, ce concept très important qui a dirigé tout le cours de sa vie publique, celui de Règne de Dieu. Lisons ensemble le Psaume 146 pour y découvrir le Dieu de Jésus.

"Alléluia

O mon âme, loue Yahvé!

Toute ma vie je louerai Yahvé,

le reste de mes jours, je louerai pour mon Dieu.

"Ne comptez pas sur les princes,

ni sur les hommes incapables de sauver :

leur souffle partira, ils retourneront à la poussière

et ce jour-là, c'est la ruine de leurs plans.

"Heureux qui a pour aide le Dieu de Jacob,

et pour espoir Yahvé, son Dieu!

"Auteur de la terre et des cieux,

de la mer, de tout ce qui s'y trouve,

il est l'éternel gardien de la fidélité :

il fait droit aux opprimés,

il donne du pain aux affamés;

Yahvé délie les prisonniers,

Yahvé ouvre les yeux des aveugles,

Yahvé redresse ceux qui

fléchissent,

Yahvé aime les justes,

Yahvé protège les émigrés,

il soutient l'orphelin et la veuve,

mais dérouté les pas des méchants.

Yahvé règnera toujours,

il est ton Dieu, Sion d'âge en âge!

Alléluia!"

«Nous sentons dans cette prière une expérience qui a rendu les gens désabusés. Les gouvernements se suivent et se ressemblent. Les gens espèrent un changement vers la justice, mais cet espoir ne se réalise jamais. Alors, un jour, l'espérance se porte ailleurs : "Heureux qui a Yahvé pour espoir" (v. 5). C'est là que réside le vrai pouvoir. "Il est l'éternel gardien de la fidélité" (v. 6). Puis vient une description du Dieu du Règne que Jésus essaiera de vivre.

«Le Règne de Dieu est l'activité de Dieu provoquée par un état d'injustice flagrant dans le monde. L'espérance du Psalmiste est qu'un jour Dieu va venir régner en fonction de ceux qui ont été les victimes de situations d'injustice. C'est pourquoi le Règne de Dieu s'exerce de façon privilégiée, comme dit le Psaume, pour les opprimés, les affamés, les captifs, les aveugles, les courbés, les justes, les étrangers, l'orphelin et la veuve. Que de telles activités se passent en faveur des opprimés de la vie est le signe de la présence du Règne de Dieu. Il est tout à fait remarquable que, sur l'ensemble des concepts à propos de Dieu ou d'activités de Dieu dans l'Ancien Testament, Jésus ait privilégié le concept du Règne de Dieu pour en parler jour après jour, à temps et à contretemps.

10. Ce texte est un extrait d'une conférence d'André Myre, théologien.

«Quelles sont les caractéristiques de ce règne pour Jésus? Malheureusement, il n'a jamais senti le besoin de définir cette réalité. Mais certaines paroles, certains gestes peuvent nous aider à élaborer une définition. D'abord, pour Jésus, il s'agissait d'une réalité qui était proche. Il n'était pas le seul à partager cette vision des choses. Les gens de Qûmran, beaucoup de pharisiens et de larges couches de la population s'attendaient à une fin rapide de l'histoire.

«Jésus dira un jour : "En vérité je vous le déclare, parmi ceux qui sont ici, certains ne mourront pas avant de voir le Règne de Dieu venu avec puissance" (Mc 9 : 1). Quelques heures plus tard, avant de mourir, il dira : "Je ne prendrai plus du fruit de la vigne jusqu'à ce qu'on le boive ensemble dans le Règne de Dieu" (Mc 14 : 25). Cette phrase nous montre bien que Jésus s'attend à ce que le Règne de Dieu arrive très prochainement. Première caractéristique, donc, du Règne de Dieu : il va arriver bientôt.

«Une deuxième caractéristique semble en contradiction avec la première. En Luc 11, 20 on lit : "Mais si c'est par le doigt de Dieu que je chasse les démons, alors le Règne de Dieu vient de vous atteindre". Ici, le Règne de Dieu est présent d'une certaine façon. En effet, le style d'activité de Jésus, l'ensemble de sa vie nous annoncent déjà les caractéristiques fondamentales du Règne de Dieu; si tel est le cas, c'est que, d'une certaine manière, Dieu règne déjà sur Jésus.

«Une autre caractéristique fondamentale, déjà exprimée dans le Psaume 146 que nous avons cité plus haut, est que le Règne de Dieu vient d'abord et avant tout pour les pauvres. Le message fondamental des Béatitudes : "Heureux les pauvres, heureux les affligés, heureux les affamés", rejoint l'intention de l'Ancien Testament concernant le Règne de Dieu. Ce dernier signifie la fin de tout gouvernement humain et l'entrée directe du Dieu vivant dans l'histoire. D'un Dieu qui prend en charge la condition humaine en protégeant les intérêts des petites gens. D'un Dieu qui vient, de façon très claire, prendre en charge la réalité humaine pour exercer directement la justice...

«Jésus est quelqu'un qui fait arriver une bonne nouvelle pour les pauvres plutôt qu'un homme qui l'annonce. La bonne nouvelle pour un malade, c'est qu'il guérisse. La bonne nouvelle pour quelqu'un qui n'a pas de droits, c'est qu'il les retrouve. La bonne nouvelle pour quelqu'un qui est méprisé par les autres, c'est de rencontrer quelqu'un pour qui il compte vraiment. La bonne nouvelle apportée par Jésus est concrète; elle est pour les gens en difficulté. Jésus a passé sa vie à faire des gestes qui font arriver la Bonne Nouvelle. Mais dans le contexte social, communautaire, religieux de son époque, cette attitude lui a attiré des difficultés avec le bon monde, avec les autorités de son peuple...

«Parce que Dieu était radicalement à l'oeuvre en Jésus, il a fait de cet homme un passionné du Dieu du Règne. De sorte que le Dieu de Jésus n'est pas à chercher à partir de notre conception de la divinité. La vie de Jésus n'a pas été caractérisée par la toute-puissance, l'entière connaissance; au contraire elle fut pauvreté, simplicité, humilité et humanité.

«La vie chrétienne est interpellée par l'espérance du Règne qui doit entraîner une transformation personnelle, sociale et religieuse importante. Quand on regarde agir Jésus, ce dynamisme nous apparaît très clairement.»

Le mouvement amorcé par Jésus et ses premiers disciples est donc un mouvement pour donner accès à un monde neuf, un monde d'égalité et de fraternité, fondé sur la communion entre les êtres humains et Dieu. C'est un mouvement qui suggère un nouvel art de vivre, illustré de façon percutante par les premières communautés chrétiennes (voir annexe E).

L'espérance pour l'éternité¹¹

«Notre espérance, nous la tenons de Jésus et elle est simple et claire, même si elle reste à nos yeux remplie de mystère : nous attendons une vie de communion parfaite avec Dieu, une vie de communion pleinement heureuse avec les autres, une vie qui ne connaîtra plus jamais ni aucune souffrance ni aucune mort.

«Voilà notre espérance, et c'est notre foi même. Ce que nous attendons, c'est ce que nous croyons. Ce que nous attendons, c'est par le moyen de la foi que nous le tenons. Tel est le point important. Il n'y a pas d'espérance chrétienne qui ne suppose la foi et il n'y a pas de foi chrétienne qui n'ouvre sur une espérance. Pourquoi l'espérance chrétienne est-elle à ce point liée à la foi? Voici ce que je répons : l'espérance chrétienne n'est possible que dans une relation avec Dieu, là où Dieu est pour nous quelqu'un. Ce que nous attendons dans l'espérance chrétienne n'est pas le fruit d'une sorte de déduction à partir de l'existence de Dieu, mais le fruit de notre entrée en relation avec lui. L'espérance chrétienne, comme la foi, n'est pas seulement affaire de tête, de connaissance, mais également affaire de cœur. Il ne s'agit pas simplement de croire que... et d'attendre que..., mais de croire en... et d'attendre de...

«Or l'espérance à laquelle j'accède dans ma relation à Dieu tient à son libre projet pour nous, à la liberté de son amitié. Que nous soyons appelés à partager sa vie dans une communion et une sorte d'échange vrai — telle est notre espérance —, ce n'est pas un droit que nous aurions, ce n'est pas non plus quelque chose qui découlerait de notre nature, ou même de la nature de Dieu. Cela tient à sa libre décision, à la liberté de son dessein et de son amitié.»

11. André GIGNAC. *Dire l'espérance*, Homélie à Saint-Albert-le-Grand, Montréal, Fides, 1990, p. 136-137.

QUELQUES SUGGESTIONS DE CHANSONS

- | | |
|-------------------------|--|
| 1. Richard Séguin | - Terre de Caïn |
| 2. Michel Rivard | - Le retour de Don Quichotte
- C'est un mur |
| 3. Luc de la Rochelière | - Amère América |
| 4. Jean Ferrat | - À la Une
- Dans la jungle ou dans le zoo
- La paix sur la terre |
| 5. Joe Bocan | - Repartir à zéro |
| 6. Jacques Brel | - Le bon Dieu
- Quand on a que l'amour |
| 7. Guy Béart | - Couleurs, vous êtes des larmes
- Rotatives
- Le grand chambardement
- La vérité
- L'espérance folle
- Étoiles garde-à-vous
- Le miracle vient de partout |
| 8. Yves Duteil | - Avec les gens de mon village
- L'autre côté
- Retour d'Asie
- Pour les enfants du monde entier |

LE DÉFI COMMUNAUTAIRE DE L'HUMANITÉ

1. Les contradictions du monde actuel

Cinq minutes d'un bulletin de nouvelles télévisé ou la lecture d'une page d'un quotidien illustrent sans équivoque les contradictions du monde actuel. Parmi les plus criantes, on trouve l'accroissement de la solitude dans un univers qui baigne dans la communication; une terre de progrès croulant sous le poids de la pollution; la montée vertigineuse de la pauvreté dans un monde d'opulence; la prolifération effarante des conflits sur la planète accompagnée d'une conscience neuve pour la paix et la non-violence; la mise en valeur de la liberté personnelle opposée à l'effritement des appartenances diverses : appartenance familiale, culturelle, professionnelle, religieuse, etc. Bref, des tensions existent dans notre monde. Des choix inédits s'imposent pour son devenir.

a) Un monde de communication où grandit la solitude

Les statistiques, en Amérique du Nord ou en Europe, montrent que de plus en plus de personnes vivent seules. Ainsi, se retrouvent seules les personnes âgées, plus particulièrement les femmes dont l'espérance de vie est plus longue; les personnes handicapées ou affectées de problèmes de santé physique ou mentale; les femmes séparées, divorcées, souvent chefs de famille monoparentale et les mères célibataires; les jeunes, hommes et femmes, qui choisissent de demeurer célibataires, souvent jusque dans la trentaine et même pour toute leur vie; les enfants, les adolescentes et les adolescents, de familles moins nombreuses, dont les parents sont à l'extérieur du foyer pour le travail ou les loisirs.

L'étalement urbain et les moyens de transports accrus, favorisant l'exode des familles vers les banlieues, contribuent à la solitude des personnes. Paradoxalement, il en est de même des techniques de communication : le téléphone, la télévision, la télécopie, la micro-informatique, les guichets automatiques, les répondeurs automatiques, etc., rendent moins fréquentes les interactions directes entre les personnes et peuvent contribuer à l'isolement. La solitude est devenue typique de la société industrielle.

b) Un monde de progrès qui engendre la pollution

Grâce à l'essor de la science et de la technique, l'être humain est devenu capable de réaménager les éléments de l'univers selon sa volonté. Défiant les contraintes qui semblaient absolues, les scientifiques poussent toujours plus loin les limites du savoir.

Devant ces prodiges et ces découvertes, un doute subsiste : peut-on décréter ainsi le destin des choses et du monde? Avec les bombes atomiques sur Hiroshima et Nagasaki en 1945, l'humanité a découvert la capacité de s'autodétruire. Le progrès scientifique et technologique provoquait alors une première crise morale grave. Les questions n'ont cessé de surgir depuis.

Sur un autre plan, on constate aujourd'hui que les ressources de la terre sont limitées et souvent non renouvelables. La Conférence de Stockholm, la Commission mondiale sur l'environnement, le Club de Rome, tous les organismes qui font autorité dressent le même bilan : les ressources s'épuisent, les pollutions augmentent à un rythme inquiétant, des catastrophes d'ordre planétaire nous menacent. Pensons aux pluies acides, à la disparition de la couche d'ozone, à la création d'immenses déserts par la destruction de la forêt équatoriale, au danger toujours réel de la catastrophe nucléaire.

La pollution de l'air, de l'eau et du sol, le gaspillage des ressources naturelles, la production effarante de déchets, dont les déchets industriels éminemment toxiques, menacent maintenant les grands équilibres de la planète. La capacité de la nature à se régénérer est limitée. La survie de l'humanité est en jeu.

En somme, l'intelligence humaine ouvre des horizons insoupçonnés mais, de plus en plus, on est conscient qu'elle peut mener l'humanité à sa perte. La science sans conscience est la négation non seulement de l'humanisme mais aussi de l'humanité elle-même¹².

c) Un monde d'abondance et de pauvreté

«Lorsque nous considérons les biens disponibles sur l'ensemble de la planète, l'inégalité de leur répartition constitue sans doute la caractéristique la plus impressionnante. Qu'il s'agisse des ressources naturelles à l'état brut ou des richesses résultant de l'activité

12. Voir notamment : André BEAUCHAMP. «Sommes-nous en train de détruire la terre?», *Revue Notre-Dame*, Québec, n° 4, avril 1989.

humaine, qu'il s'agisse de biens de consommation ou de biens de production, de biens physiques ou de services, de valeurs d'usage ou de valeurs d'échange, en un mot quels que soient les biens envisagés ou les façons de les nommer, les hommes ont accès de manière foncièrement inégale à l'ensemble et à chacun de ces biens. Cette inégalité a deux aspects majeurs. Tout d'abord, elle sépare l'humanité en deux grands ensembles correspondant grosso modo à une répartition géographique des nations riches et des nations pauvres : c'est la division Nord-Sud. Ensuite, elle est intérieure aux nations elles-mêmes, qu'elles soient du Nord ou du Sud. En ce sens, il y a des îlots impressionnants de pauvreté dans les pays riches. Il existe également des îlots de richesse considérable pour une mince catégorie de privilégiés dans les pays du Sud¹³.»

«Ainsi, aujourd'hui encore, plus d'un milliard d'êtres humains vivent dans la pauvreté absolue, près de 900 millions d'adultes ne savent ni lire ni écrire, 1,75 milliard de personnes n'ont pas accès à l'eau potable, près de 100 millions sont sans abri, 800 millions ont faim, 150 millions d'enfants de moins de cinq ans (un sur trois) sont sous-alimentés, et chaque année 14 millions d'enfants meurent avant leur cinquième anniversaire. Dans bon nombre de pays d'Afrique et d'Amérique latine, les années 80 ont été marquées par une stagnation, voire un recul des acquis en matière de développement humain¹⁴.»

Ces quelques précisions suffisent à illustrer l'énorme coupure entre les pays riches et les pays pauvres. Mais une autre coupure, plus près de nous, révèle un autre aspect de la pauvreté dans une terre d'abondance : la pauvreté au Québec.

En effet, le Québec demeure une terre d'opulence. Mais c'est aussi une terre de pauvreté. Certains sociologues dénoncent ce qu'elles et qu'ils appellent la désintégration sociale de certains quartiers et de plusieurs régions éloignées. Il ne s'agit pas de quelques enclaves sans importance que l'aisance commune ne rejoindrait pas. Selon une étude menée par l'équipe de la revue *Relations* à l'automne 1988, 46 p. 100 de la population du Québec est touchée par la pauvreté.

Parmi les personnes les plus touchées, on trouve les femmes, chefs de famille monoparentale, les personnes désinstitutionnalisées, trop souvent laissées à elles-mêmes, les personnes âgées et certains jeunes, notamment ceux et celles qui sont sous-scolarisés. Pour toutes ces personnes, l'aisance, les loisirs et la culture, c'est l'affaire des autres. Leur lot quotidien, c'est plutôt les emplois précaires, le chômage ou le bien-être social.

13. Alain DURAND. *La cause des pauvres*, Paris, Cerf, 1991, p. 13.

14. Programme des Nations Unies pour le développement. *Rapport mondial sur le développement humain 1990*, Paris, Economica, 1990, p. 2.

«Ceux qui côtoient la pauvreté chez nous savent qu'elle est intolérable pour ceux qui la subissent et inacceptable pour une société évoluée comme la nôtre¹⁵.»

d) Un monde de tensions et de conflits

Jamais, depuis l'apparition du premier champignon nucléaire dans le ciel de Hiroshima et de Nagasaki, l'être humain n'a-t-il autant évoqué l'idéal de la paix et de la fraternité. La crainte de la destruction de la planète et de l'espèce humaine inspire sans doute cet ultime réflexe de conservation.

Motivées par la crainte du pire, les nations se maintiennent dans une pseudosécurité. La planète repose pourtant sur des milliers de tonnes d'équivalent TNT. Or, on n'a pas vraiment modifié les schèmes de pensée, ni bousculé les réflexes traditionnels. Entre le discours pacifiste et le comportement de tous les jours, la distance est plus considérable qu'on veut bien le reconnaître. Il suffit d'un rien, d'un incident banal pour réveiller les antagonismes et voir sourdre les rancœurs entre communautés ou entre pays. Les conflits multiples à l'échelle planétaire l'illustrent dramatiquement de nos jours. Pour parvenir à la paix et pour la maintenir, il n'y a qu'une voie possible : le règne du droit. Sans le respect des droits de la personne, tant à l'intérieur des pays qu'entre nations, on ne saurait espérer de paix. Tous les efforts doivent être tentés et consentis en vue de donner un sens concret aux droits de la personne.

Ce respect des droits passe notamment par une remise en question des clichés et des préjugés «nationaux», par une ouverture à l'existence des autres sociétés, par une prise en charge des écarts de développement entre le Nord et le Sud.

On ne saurait parler de «communauté internationale» ou de «nouvel ordre mondial» sans s'engager résolument dans des relations fondées sur le respect des droits, sans un perpétuel effort de résolution harmonieuse des tensions, sans miser sur une élémentaire solidarité entre les êtres humains.

La prolifération des conflits dans le monde s'accompagne aujourd'hui d'initiatives inédites des Nations Unies qui invoquent même le droit d'ingérence dans les pays, pour des raisons d'ordre humanitaire. L'espoir renaît mais demeure fragile.

e) Un monde de liberté accrue où s'effritent les appartenances

Il semble que les sociétés occidentales, dont le Québec fait partie, aient érigé la liberté individuelle en absolu.

15. Paul-Eugène CHABOT. «La pauvreté made in Québec», *Revue Notre-Dame*, Québec, n° 2, février 1991, p. 4.

Cette liberté comporte des avantages : la valorisation de l'autonomie, le rejet de la soumission aveugle à l'autorité, la nécessité d'être conscient des valeurs et des croyances auxquelles on adhère, la possibilité d'exprimer son point de vue et de se faire respecter en tant que personne, l'abolition des discriminations, l'exercice de la démocratie, etc.

Par ailleurs, cette importance accordée à la liberté personnelle comporte aussi des effets pervers sur le plan social. Elle favorise l'exercice et la défense des droits individuels au détriment des droits collectifs et masque trop souvent les responsabilités propres à chacune et à chacun, responsabilités envers soi-même, certes, mais surtout responsabilités envers les autres.

«Nous en sommes arrivés à croire que chaque personne doit s'occuper d'elle-même. Nous faisons désormais notre propre promotion individuelle. Pour nous, la société n'est pas un projet commun, dans lequel règne le principe de la responsabilité réciproque. À analyser la prédominance du marché, nous avons appris que nous sommes tous en concurrence avec les autres et responsables de notre progression personnelle¹⁶.»

On garde l'impression d'une société tiraillée où chacune et chacun, pour reprendre une expression populaire, «tire la couverture de son côté».

À titre d'exemple, «l'écologiste rêve d'une société artisanale et prône une nature vierge, mais il n'accepterait jamais de se priver des avantages de la société technicienne et développée. Le "gros" syndiqué, celui qui s'est assuré toutes sortes d'avantages et qui est protégé par une convention collective mur à mur, est le premier à s'opposer à un meilleur partage social pour faire face à la crise actuelle... Le promu de la Révolution tranquille se plaint des taxes et réclame des services. Il ne veut pas entendre parler d'excellence, de productivité ou d'éthique du travail. Celui qui se dit inquiet de l'avenir des jeunes n'en poursuit pas moins son objectif d'une retraite aussi confortable que possible. Peu importe la dette collective qu'il laissera à la postérité. Celui qui se veut engagé socialement joue sans se lasser la corde de la revendication... Le grand discoureur de la tolérance et du pluralisme ne manque jamais une occasion de prendre son voisin en défaut, de bousculer son compagnon de travail et de dénigrer l'assisté social.

16. Gregory BAUM. «Une Église pour les autres», *Compassion et solidarité*, Montréal, Bellarmin, 1992, p. 125.

«Le champion des droits revendique la totale liberté d'expression pour attaquer ceux qui ne pensent pas comme lui et pour s'en prendre sans retenue à la religion. Mais il réclame censure et sanctions dès qu'il flaire la moindre faute de sexisme ou de racisme. Celui qui critique sans vergogne la morale autoritaire d'hier ne questionne jamais la morale permissive d'aujourd'hui, en dépit de ses conséquences sociales désastreuses¹⁷.»

Dans ce contexte, les solidarités s'effritent. C'est le chacun pour soi : chaque génération est laissée à elle-même; la cohésion sociale disparaît dans les villes surtout, mais aussi dans les campagnes; les sous-cultures se multiplient; les appartenances religieuses se fractionnent; l'éthique professionnelle se fait laxiste; les valeurs communes n'existent plus.

Or une société «ne peut pas renvoyer à la vie privée tout ce qui donne un sens. Car l'individu livré à lui-même repart sans cesse à zéro. Il se lance dans toutes les directions, il va partout et nulle part. Les incessants recommencements usent le cœur, comme nous ont dit de grands "jeunes" de 30, 40 et 50 ans¹⁸.»

2. Les aspirations humaines

Au cœur des contradictions du monde actuel, au milieu des nombreuses détresses qui le caractérisent, des aspirations profondes surgissent : le désir d'un monde «autre», d'une vie plus humaine, d'un avenir meilleur fondé essentiellement sur plus de justice entre les personnes (justice sociale), dans les institutions politiques (justice politique) et entre l'humanité et la nature (justice écologique).

Des personnes, conscientes des erreurs commises ou des limites des orientations passées sur les plans social, politique ou économique, se mobilisent un peu partout dans le monde. Ensembles, regroupées en associations ou en mouvements, elles proposent, à leur niveau et selon leurs préoccupations, une nouvelle vision du monde. Grâce à ces mouvements, une dynamique sociale nouvelle prend forme et suscite l'espérance.

17. Jacques GRAND'MAISON. «Des valeurs molles font un peuple mou», *Revue Notre-Dame*, Québec, n° 5, mai 1992, p. 17.

18. *Ibid.*, p.22.

• Les mouvements préoccupés de justice sociale

On trouve de nombreux exemples de groupes qui luttent pour l'instauration de la justice sociale. On entend par justice sociale la justice du bien commun sous son aspect dynamique de mieux-être ou de qualité de vie... La justice sociale rejoint «les exigences profondément humaines de dignité de la personne (reconnaître, affirmer et faire croître les valeurs uniques de chaque personne et de chaque peuple), de solidarité, de participation (droit des individus et des peuples à forger leur propre destin, à participer activement à la vie économique, politique et culturelle de la société) et de biens économiques essentiels (nourriture, logement, vêtement, soins de santé, développement des talents, travail¹⁹).»

Par exemple, il y a des groupes qui travaillent au respect de la dignité de certaines personnes telles les femmes victimes de violence, les prisonnières et prisonniers politiques, les sidatiques, les mourantes et mourants, les enfants de la rue, les réfugiées et réfugiés, etc. Ces groupes luttent pour la reconnaissance de droits fondamentaux.

D'autres groupes favorisent la solidarité et la participation pour aider les personnes à se prendre en mains et à décider librement de leur avenir. On pense ici aux groupes d'entraide internationale, à des regroupements d'assistés sociaux, à des associations d'artistes, de créatrices et de créateurs ou de professionnelles et de professionnels, à des syndicats ouvriers, etc., dans la mesure où ces groupes, au-delà des intérêts corporatistes, s'inspirent d'une éthique sociale.

Enfin, d'autres groupes ou mouvements tentent de répondre aux besoins essentiels des populations : la nourriture, le logement, le vêtement, les soins de santé, l'éducation et la formation.

• Les mouvements préoccupés de justice politique

La justice politique comprend l'ensemble des points de repères à respecter pour que la politique serve le bien commun. En effet, le but premier de la vie politique est avant tout l'organisation de la diversité pour une meilleure vie collective. Pour que cette dernière permette à chacun et à chacune de s'épanouir le plus possible, certains critères sont à respecter. En ce sens, les décisions politiques doivent s'appuyer sur des critères moraux. Par exemple, elles doivent être au service des besoins réels de la société plutôt que d'une idéologie; le souci des pauvres doit être présent; on doit permettre à la solidarité de s'affirmer; on doit avoir le sens des responsabilités à l'égard des générations futures, etc.

19. Extrait de : Évêques des États-Unis, lettre pastorale des. *Justice économique pour tous*, Paris, Cerf, 1988, p. 79-81.

Quand ces critères ne sont pas respectés, des groupes de pression se forment pour dénoncer certaines manœuvres politiques qui s'écartent des besoins de l'ensemble de la population; des personnes s'unissent pour prendre la défense des pauvres; des solidarités naissent et une conscience nouvelle surgit grâce à l'action responsable de certaines personnes qui, sur le plan économique, sont capables de vision à long terme. Les mouvements pacifistes s'insèrent également dans cette quête de justice politique et d'une vie collective plus harmonieuse, non seulement sur le plan local mais aussi à l'échelle mondiale.

- **Les mouvements préoccupés de justice écologique**²⁰

La justice écologique consiste à évaluer, à penser et à préparer le présent et l'avenir en fonction d'une harmonisation des rapports entre la nature et l'humanité, harmonisation désormais compromise. En effet, «avec les sociétés industrielles modernes, on a commencé à se détacher des lois et du rythme de la nature; ceux-ci ont été alors établis d'après les seuls souhaits et représentations des hommes. La civilisation moderne, technique et économique, est la première civilisation qui ne reconnaisse la nature que pour l'opprimer et l'exploiter comme "matière première"... Mais la nature proteste contre la violation dont elle est victime de la part de la société industrielle moderne; elle proteste par sa mort silencieuse et par des contre-évolutions telles que le sida.»

Les mouvements écologiques tentent, à leur façon, d'alerter le monde des dangers qu'il court, lorsque les décideuses et les décideurs, politiciennes, politiciens ou autres, persistent à ignorer les impératifs de la nature. Ces mouvements rappellent qu'il nous faut reconnaître un «droit de parole» à la nature et apprendre à respecter «les droits des autres créatures animales et végétales». À la limite, cette attitude suppose même une «conversion spirituelle et culturelle qui plonge ses racines dans une expérience religieuse» renouvelée où nous reconnaissons le Créateur dans sa création.

3. Une voie d'avenir possible : la solidarité et le sens communautaire

À travers l'expérience des mouvements évoqués, les détresses humaines actuelles sont surmontables pourvu que soit redécouverte la force de la solidarité et du sens communautaire : solidarité entre les personnes, à l'intérieur des familles, entre les générations; solidarité entre les régions, les nations et les races; solidarité entre les humains et l'environnement et, enfin, solidarité entre l'humanité et Dieu.

20. Les propos qui suivent s'inspirent d'un article de Jürgen MOLTSMANN. «La société moderne a-t-elle un avenir?», *Concilium*, Nijmegen, Pays-Bas, n° 227, 1990, p. 59-70.

L'aspiration à un monde meilleur n'est qu'utopie sans cette redécouverte du «coude à coude», sans une conscience nette de l'interdépendance entre les êtres humains ainsi qu'entre les humains et la nature, sans un sens aigu de la responsabilité des uns et des uns par rapport aux autres et envers l'avenir de la planète. Tel est le défi communautaire auquel l'humanité doit aujourd'hui faire face.

LA SOCIÉTÉ «AMIS DES ENFANTS»

M. Robert Arsenault est président de la Fondation Willie-Arsenault, à Bonaventure en Gaspésie. Ce texte²¹ est un témoignage de l'oeuvre de cet organisme voué aux enfants défavorisés du Honduras.

«Il y a eu cinq ans le 21 mars 1990 dernier, Willie Arsenault, prêtre gaspésien, était assassiné au Honduras. Comme de nombreuses autres personnes, prêtres, évêques, religieuses, paysans, leaders syndicaux, il fut éliminé parce qu'il avait choisi de s'engager avec le pauvre dans l'édification d'un monde meilleur.

«Pendant plus de 20 ans, il a oeuvré au service des plus démunis en mettant sur pied avec une religieuse hondurienne, soeur Maria Rosa, la Société Amis des Enfants, oeuvre humanitaire vouée à l'enfance abandonnée.

«Par cette oeuvre, six villages comptant entre 150 et 400 enfants, des projets de fermes et d'ateliers pour les adolescents, un village pour mères abandonnées et leurs enfants ainsi qu'un centre de formation pour tous les collaborateurs et personnes concernés dans ces projets ont vu le jour.

«Ainsi, plus de 10 000 jeunes Honduriens ont jusqu'à aujourd'hui pu se bâtir un avenir meilleur avec le secours de cette société. C'est une oeuvre gigantesque qui a pris forme au coeur d'un pays écrasé par la pauvreté et la répression.

«Dans ce pays comme dans de nombreux autres d'Amérique latine, 85 p. 100 des familles sont désunies, près de 60 p. cent des enfants sont abandonnés, plus de 50 p. 100 de la population est analphabète. Quant au chômage et à l'inflation, ils atteignent des proportions qui n'ont aucune commune mesure avec ce que nous connaissons chez nous.

«Depuis trois ans, la fondation a appuyé financièrement le Centre de formation Willie Arsenault qui est le lieu de ressourcement de tous les travailleurs et collaborateurs de la Société Amis des Enfants au Honduras. Cette année et l'an prochain, nous appuyons un projet de coopératives de travail pour des jeunes adultes qui ont été pris en charge depuis leur enfance par cette société.

«La fondation tel que précisé dans ses objectifs, a également le souci d'amener les gens d'ici à éveiller leur conscience à la compréhension de ces réalités de pauvreté. Ce printemps, au mois d'avril, nous organisons des rencontres de réflexion pour nous amener à découvrir un nouveau sens au mot partage. Tenter de voir comment, chez nous, nous pouvons nous sentir concernés par ce déséquilibre qui prévaut entre le Nord et le Sud.»

21. Robert ARSENAULT. «Willie Arsenault et les défavorisés du Honduras», dans *Le Soleil*, 9 avril 1991, p. A-15.

Pour comprendre, de façon saisissante, en quoi le message de Jésus comble les aspirations humaines au cœur même des détreesses présentes, voici une relecture du texte des Béatitudes par le théologien André Beauchamp, en fonction de la réalité montréalaise. On pourrait transposer ce texte dans toutes les régions du Québec.

**Relecture des Béatitudes
par André Beauchamp**

19 mars, fête de saint Joseph
À l'Oratoire
On aurait dit que tout le monde
S'était donné la main
Même la température
Qui est imprévisible à ce temps-là de l'année.

Les gens étaient venus de partout
En procession
Comme au bon vieux temps
Certains de très loin
Y compris de Rivière-des-Prairies
De Pointe-aux-Trembles
De Ahuntsic et de Lachine
Il y avait de tout : des riches, des cols
blancs, des cols bleus
Même des syndicats
Et beaucoup de groupes populaires
Qui insistent sur le mot populaire.

Du centre sud, des dizaines et des dizaines
De Ville Émard, des dizaines et des dizaines
De St-Henri, des dizaines et des dizaines
De Villeray, des dizaines et des dizaines
Du Plateau Mont-Royal, des dizaines et des dizaines

Un groupe d'anciens prisonniers était parti
De Saint-Vincent-de-Paul
Avec une grande pancarte :
«Traitez-nous comme des humains»
Un autre groupe d'anciens prisonniers
Était parti de Bordeaux
Et scandait le slogan :
«La réinsertion sociale plutôt que la prison.»

De mémoire de femme
On n'avait pas vu pareil défilé
Et tant de fierté
Dans l'affirmation de la misère
Avec des pancartes et des brassards :
Sur le Bien-être
Sur le chômage
Accidentés du travail
Alcooliques anonymes
Gamblers anonymes
Drogués anonymes
Femmes battues
Association contre le viol
Association contre la pornographie
Pour la défense du troisième âge.

Quand une partie du défilé
A passé sur Côte des Neiges
Des «madames» scandalisées ont murmuré :
«Dans le temps, on cachait notre misère
On avait le sens de notre dignité
Regardez-moi cela, maintenant»

En avant, il y avait les chaises roulantes
Les lits et les brancards.
À gauche, l'Association des déficients mentaux

Où les gens se touchaient sans cesse
Avec de grands sourires
Et beaucoup d'agitation
À droite, les personnes du troisième âge
Puis les handicapés visuels
Et derrière, la foule innombrable

*Quand le père Lalande est arrivé
Et a salué la foule
Spontanément tout le monde a applaudi
Mais celui qu'on attendait
C'était Jésus.*

*Il s'est avancé lentement
La tête un peu penchée comme s'il était
concentré sur une idée
Il a ouvert la grande Bible
Au milieu du chœur
Puis il a regardé la foule.
Un homme souffrant du cancer de l'intestin
A ressenti un grand bien-être.
Pour la première fois Marie-Anne
A senti sa névrose se calmer
Et a eu l'impression d'une grande paix.*

*Jésus prit la parole :
«Bonjour, vous les pauvres de Montréal
Vous n'avez pas d'argent
Pas de travail, pas de situation.*

*Vous avez manqué votre coup dans la vie
Vous avez manqué votre vie
Bienheureux, vous les pauvres
Parce que mon Père vous aime.*

*C'est un drôle d'homme que mon Père
Si l'on peut dire
Il aime les pauvres en tout premier lieu
Et c'est à eux qu'il m'envoie.
Mon Père déteste la pauvreté
Mais il aime les gens pris dedans
Il aime que les gens se libèrent de leur
pauvreté
Sans devenir riches à leur tour*

*Mon Père aime les gens qui ne se prennent
pas pour d'autres
Il se sent chez lui, chez vous.
Heureux, vous les pauvres de Montréal*

Heureux, vous tous les pauvres.

*Heureux, vous les doux
Qui marchez tranquillement dans les rues de
Montréal
Sans plier l'échine
Sans abdiquer
Vous ne vous laissez pas manger la laine sur
le dos
Vous vous organisez
Vous prenez les moyens pour vous en sortir
Mais vous ne cédez pas à la haine
Vous êtes patients
Vous posséderez la terre
Heureux, vous les doux.*

*Je vois devant moi des gens affligés
Des malades, des handicapés
Des gens qui souffrent dans leur corps
Et dans leur âme
Dans leur ventre
Dans leur tête
Dans leur dignité
Venez vers mon Père
Vous serez consolés
Vous serez mieux aujourd'hui même
Je ne vous garantis pas que vous serez
guéris
Ou que vous gagnerez la loto
Mais dans votre affliction
Mon Père vous rejoindra*

*Et vous serez consolés
Heureux vous qui êtes affligés.*

*Heureux, vous qui avez faim et soif de jus-
tice
Les régimes d'aujourd'hui sont mieux que
ceux de mon temps; il y a plus de lois*

*Des institutions meilleures
Il y a plus d'information
Les gens sont plus formés
Et sont plus en mesure de se défendre
Et pourtant, il y a encore plein d'injustices,
Plein de voleurs et de fraudeurs
Plein de petites gens qu'on exploite
De mille façons.*

*Heureux êtes-vous d'avoir faim et soif de justice
Pour vous d'abord
Pour vos propres problèmes
Et pour les hommes et les femmes de Montréal*

*Qui vivent d'autres problèmes
Mais qui sont aussi soumis à l'injustice
Vous avez faim et soif de justice
Pour vous, comme pour ceux du Tiers-monde
Mon Père est comme vous
Il est avec vous.*

*Heureux êtes-vous d'être ainsi
Jamais satisfaits
Jamais découragés
Mon Père vous aime maintenant
Et vous accompagnera
Jusqu'au jour où vous serez rassasiés.*

*Je regarde dans vos yeux
Et je vois que beaucoup ont pardonné
À ceux qui leur ont fait du mal
À un père brutal
À un mari ivrogne
À une femme infidèle
À un voleur qui a saccagé leur maison
À un menteur qui a détruit leur réputation
Même à un criminel qui a tué leur ami
La chose la plus difficile c'est de pardonner
J'en sais quelque chose
Heureux, vous les hommes et les femmes
Qui pardonnez*

Et qui avez de la miséricorde.

*Mon Père se reconnaît en vous
Et il vous fait miséricorde
Pour vos propres égarements
Réjouissez-vous
Soyez heureux
Vous êtes les bénis de mon Père.*

*Heureux, vous les coeurs purs
Qui gardez l'amour dans toute sa fraîcheur
Votre corps est rempli de lumière
Les hommes et les femmes
Cherchent à faire une business de leur corps
À dominer l'un sur l'autre
L'homme sur la femme
La femme sur l'homme
Et à ramener leurs relations
À un simple marchandage
Dans le mariage ou hors du mariage.*

*Heureux êtes-vous
Hommes et femmes
Qui cherchez à transfigurer votre corps.
Malgré vos échecs et vos piétinements
Malgré vos erreurs de parcours
Malgré vos erreurs de partenaires
Vous explorez les sentiers de la tendresse et
de la bonté
Heureux, vous les coeurs purs
Car vous verrez Dieu.*

*Heureux, vous les artisans de paix
Malgré vos luttes et vos combats*

*Vous tissez partout
Des liens de solidarité et d'amour
Vous ne cédez ni à la haine, ni à la violence
Vous êtes toujours prêts à reprendre la route
À tenter quelque chose*

*À explorer de nouvelles avenues
Jamais vous ne renoncez
Jamais vous ne fermez vos coeurs*

Vous ressemblez à mon Père
Qui pardonne sept fois
Et sept autres fois
Et sept autres fois
Et encore et encore sept autres fois
Jusqu'à ce que la bonté
Épuise la méchanceté
Et jusqu'à ce que la paix
Remplace la haine et la guerre
Dans le coeur et le corps des humains
Heureux, vous les artisans de paix
Vous êtes les filles et les fils
De mon Père qui est aux cieux.

Au moment où Jésus disait ces choses
La foule poussa un grand cri :
Hourra, Hourra,
Alléluia!

Des enfants lancèrent des papiers en l'air
Des groupes de gauche levèrent leurs pan-
cartes : «À bas la dictature!»

Aussitôt les agents de sécurité
Aux portes de la basilique
Eurent peur
Et décidèrent de libérer l'allée centrale
Au milieu de la basilique
Emboitant le pas
Les policiers de l'extérieur,

Certains à cheval
D'autres en moto
Dégagèrent les portes.
Avec les foules on ne sait jamais.

Alors on entendit clairement la voix de
Jésus :
«Heureux les persécutés pour la justice
Car le Royaume des cieux est à eux.»
Dans le fond de son banc
Richard, réputé comme un dur de dur
Essuie une larme en disant :

J'ai jamais pensé que Dieu pouvait m'aimer,
moi.»

La foule se mit à chanter
«Béni soit celui qui vient au nom du Sei-
gneur.»
L'orgue joua
Les gens se recueillirent
Il ne resta plus qu'un long moment de paix
Jésus était disparu
Il ne restait à sa place
Qu'un mince rayon de lumière
Et une foule qui entendait dans sa tête :
Heureux, vous, les pauvres de Montréal
Mon Père a beaucoup d'amour pour vous.

Durée approximative : trois heures

NOTE PÉDAGOGIQUE

Pour cette dernière étape du volet sur l'Église, on se préoccupe de ramener la réflexion à un niveau plus personnel, plus proche de l'élève et de faire comprendre que c'est par la solidarité qu'on peut être agente ou agent de libération et d'espérance.

Au terme de ce parcours, l'élève doit être capable de saisir qu'en agissant dans le sens de la solidarité, elle ou il continue le mouvement amorcé par Jésus et ses disciples, elle ou il participe pleinement à la mission de l'Église, elle ou il fait l'Église.

Préparation de l'apprentissage

Après un retour sur les apprentissages réalisés jusqu'à présent, l'enseignante ou l'enseignant met en place les conditions propices à la réflexion de l'élève sur les questions suivantes :

- Qu'est-ce que cette réflexion sur l'Église change pour moi?
 - Est-ce que je me sens prête ou prêt à collaborer au mouvement de libération et d'espérance de Jésus?
 - Comment est-ce que je me situe maintenant par rapport à l'Église?

Réalisation de l'apprentissage

«SUIS-JE LE GARDIEN
DE MON FRÈRE?»
(Gen 4, 9)

Pour permettre aux élèves de prendre conscience des solidarités qu'elles et qu'ils entretiennent et de leurs responsabilités sociales, on peut :

- leur demander individuellement de sélectionner dans le **document 16** les affirmations qui les touchent davantage et de donner les motifs de leurs choix dans un texte de dix à quinze lignes; faire suivre ce travail d'un échange libre en classe sur les moyens à mettre en oeuvre pour se montrer solidaires;
- montrer, dans un exposé-synthèse, à partir des **documents 17 et 18**, que le désir et les efforts des jeunes pour un monde plus humain se situent exactement dans la ligne du mouvement amorcé par Jésus et ses disciples, et donc dans celle de l'Église; que celle-ci représente, en beaucoup d'endroits de la planète, une alliée sûre face aux défis du monde actuel; que ce mouvement a besoin d'être continué notamment à travers des jeunes qui s'engagent dans des actions de solidarité.

Intégration de l'apprentissage

Pour terminer, on suggère aux élèves de faire le point individuellement sur leur place dans l'Église, à l'aide du **document 19**.

Suggestions pour l'évaluation formative

On invitera les élèves à vérifier comment elles et ils se situent à l'égard de l'Église porteuse d'une mission de libération et d'espérance. Ce temps d'arrêt leur permet de dire ce qu'elles et qu'ils pensent, font et ressentent à l'égard de l'Église, source de libération et d'espérance et de dire comment elles et ils voient leur place et leur rôle pour continuer le mouvement amorcé par Jésus et ses disciples.

L'autoévaluation et la coévaluation à l'aide de mises en situation, de grilles d'appréciation d'attitudes, de questionnaires oraux et écrits ainsi que du journal de bord demeurent des moyens intéressants pour favoriser l'expression du cheminement personnel.

Voici quelques pistes pour permettre aux élèves de se situer par rapport à la réalité Église.

1. Dresser, avec les élèves, la liste de leurs engagements présents : dans les sports, les loisirs, la vie scolaire, le gardiennage, le bénévolat, l'action sociale et pastorale.

Découvrir ainsi l'importante contribution des jeunes à l'amélioration de leur environnement physique, social, culturel et spirituel.

2. Présenter l'expérience d'une ou d'un élève engagé dans un mouvement paroissial ou diocésain (la JEC, les Jeunes du Monde, etc.).

Demander à l'élève de dire comment elle ou il voit sa place et son rôle dans l'Église.

3. Inviter les élèves à imaginer une Église qui corresponde à leurs attentes et leur demander de préciser comment elles et ils pourraient y participer.

Activités de consolidation

À mettre en oeuvre, éventuellement, avec l'animation pastorale.

1. Organiser une rencontre qui aurait pour objectif de faire vivre une expérience, à laquelle participeraient l'évêque, des prêtres, des religieux, des religieuses, des laïques et des laïcs, responsables de divers mouvements. Une discussion avec les élèves permettrait de comprendre que l'Église est une famille spirituelle dans laquelle tous et toutes — les jeunes y compris — ont une place et un rôle à jouer.
2. Faire le procès de la paroisse ou du diocèse.
 - Accusation : infidélité à sa mission
 - Personnages :
 - l'accusée ou l'accusé (la paroisse ou le diocèse)
 - deux avocates ou avocats
 - une ou un juge
 - le jury
 - l'assistance
 - Tâches :
 - Les avocates ou avocats questionnent l'accusée ou l'accusé pour connaître les faits et les motifs de son arrestation (pôle information).
 - Le juge exerce son discernement à partir des critères étudiés en classe, et pose un jugement (pôle approfondissement).
 - Le jury prend une décision (pôle intériorisation).
 - L'assistance réagit (pôle intériorisation).

**CHARTRE DES JEUNES PROCLAMÉE À STRASBOURG
LE 9 OCTOBRE 1988**

1. Nous prendrons l'Évangile dans nos mains et dans nos coeurs, car auprès de Jésus le Christ nous trouverons l'inspiration et le courage de créer le monde à la ressemblance de Dieu.
2. Nous agirons humblement, là où nous vivons, par nos actes et nos paroles et nos décisions de chaque jour, car nous croyons à la puissance du levain capable de transformer la pâte humaine.
3. Nous ouvrirons les frontières de nos coeurs pour accueillir nos frères, qu'ils soient d'ici ou qu'ils soient d'ailleurs, qu'ils soient semblables à nous ou qu'ils soient différents de nous par la race, la religion, la culture ou par la langue, et nous vivrons l'estime et le respect réciproque.
4. Nous lutterons pour que la nourriture soit donnée à tous, même s'il faut pour cela diminuer la nôtre, car donner le pain c'est maintenir la vie.
5. Nous refuserons le racisme et l'exclusion de l'étranger, car nous sommes tous enfants du même Père qui est aux cieux, car nous sommes tous de la race de Dieu.
6. Nous partagerons nos connaissances, et un jour, si nous en avons l'audace, nous partagerons nos biens car, sur la terre sortie des mains de Dieu et offerte à tous, chacun a droit à la même part.
7. Nous combattons l'intolérance et le fanatisme qui enfantent la haine et la violence, car l'humanité a la beauté de Dieu et ne grandit que dans la compréhension mutuelle.
8. Nous accorderons à chacun le don de notre bienveillance toujours servie en premier lieu, de notre pardon toujours préparé et de notre parole toujours prête au dialogue car ainsi, sur la terre des hommes, sera planté le germe de la paix.
9. Nous serons attentifs à toute misère du corps et du coeur afin de la déraciner ou de la réduire, et pour cela nous offrirons notre temps, notre intelligence et notre présence, car celui qui aime à l'image de Dieu est rempli de miséricorde.
10. Nous inventerons chaque jour un style de relation et un art de vivre ensemble où chacun est reconnu et accueilli, car nous avons appris de Jésus le Christ qu'aucune apparence ne permet de juger.

11. Nous opposerons notre volonté à tous ceux qui empêchent les hommes d'être libres en actes, en pensées et en paroles, car, depuis le matin du monde, tous les hommes sont créés par Dieu libres d'agir, de penser, de croire et de parler.

12. Nous entrerons en prière car la prière a le pouvoir de convertir les esprits et les cœurs aux manières de Dieu, et, nous le croyons et nous l'annonçons : Dieu est Amour!

AUTRUCHES OU FOURMIS?¹

- Je regarde la télévision...
- J'écoute la radio...
- Je lis les journaux...
- J'écoute le monde...

Savez-vous ce qui se passe sur notre terre?

- En Afrique du Sud, des Blancs écrasent des Noirs, et même les Noirs entre eux se massacrent.
- En plusieurs pays d'Afrique, il y a encore des gens qui meurent de faim.
- En Europe, la violence et le terrorisme frappent n'importe où.
- En Amérique du Sud, l'inflation galope et la pauvreté grandit.
- Ici, on parle de pluies acides, d'eau polluée, de fermeture d'usines, de chômage, d'avenir bouché pour les jeunes, de divorces, d'enfants seuls...

UN TAS DE MAUVAISES NOUVELLES! MOI, ÇA ME FAIT PEUR.
JE PRÉFÈRE ME METTRE LA TÊTE DANS LE SABLE,
ET NE RIEN VOIR DE TOUT CELA.

Savez-vous ce qui se passe sur notre terre?

- À Calcutta, Mère Teresa et ses amis(es) ramassent les mourants dans les rues, pour les aider à mourir dans la dignité.
- Dans les forêts de l'Amazonie, des hydravions transportent les malades vers les hôpitaux des villes.

1. Bernard LACROIX. *Esprit de Dieu, souffle de vie, je crois en toi*, Montréal, Fides, 1986, p. 20-22. (Coll. «Credo de mon existence»).

- À Montréal, la fondation Jean-Lapointe aide les alcooliques à se guérir de leur maladie.
- Au Sahel, au Rwanda... des puits se creusent grâce à la collaboration financière des Canadiens.

UN TAS DE BONNES NOUVELLES! MOI, ÇA ME SECOUE.
QUAND JE VOIS TOUTES CES ÉNERGIES DÉPENSÉES
POUR SOULAGER LA MISÈRE HUMAINE
ET RELEVER LES DÉFIS DE LA PLANÈTE,
ÇA ME DONNE LE COURAGE D'APPORTER MA PETITE PART.

Il est tentant de jouer à l'autruche devant les défis que les humains affrontent de nos jours :

- écologie,
- paix sociale,
- entente entre les peuples,
- lutte contre la violence et le terrorisme,
- égalité entre l'homme et la femme,
- respect des droits de la personne,
- meilleure répartition des biens matériels,
- partage du travail,
- lutte contre le cancer, le sida...,
- stabilité des familles,
- éducation des enfants,
- ...

Heureusement, l'être humain est créé à l'image de Dieu.

L'Esprit est à l'oeuvre en chacun de nous.

Si nous le laissons agir, il réussit à vaincre nos résistances :
indifférence, égoïsme, individualisme...

L'Esprit Saint fait de nous des citoyens du monde;
il nous rend solidaires des peines et des joies
de nos frères et soeurs de la terre.

Quand on pense aux chrétiens,

- on les voit se rassembler comme famille de Dieu;
- on les voit approfondir ensemble leur foi et en témoigner entre eux;
- on les voit fêter et rendre grâce au Père avec Jésus.

**Mais ce n'est pas suffisant.
Les disciples de Jésus ne sont pas choisis
pour rester bien au chaud entre eux.**

**LES CHRÉTIENS SONT AUSSI ENVOYÉS DANS LE MONDE
POUR RELEVER AVEC LES AUTRES LES DÉFIS DU MONDE.
L'ESPRIT SAINT POUSSE LES CHRÉTIENS À S'ENGAGER DANS LEUR
FAMILLE, LEUR QUARTIER, LEUR MILIEU DE TRAVAIL...
À S'ENGAGER POUR QUE LA TERRE DEVIENNE UNE MAISON
HABITABLE POUR TOUS, OÙ IL FAIT BON VIVRE.**

«NOUS VOULONS ANNONCER L'ÉVANGILE EN LE VIVANT²»

«Nous, mouvements d'Action catholique et organismes d'éducation populaire, nous sommes conscients de vivre dans un monde où notre engagement ne va pas de soi. La militance des années 60 et 70 a fait place au culte de la vie privée. Les valeurs religieuses et morales n'y occupent plus beaucoup de place ou sont comprises de mille manières différentes. La multiplicité des origines ethniques pose des défis nouveaux à nos recherches collectives. L'idée même de projet social a reculé devant l'apparente impossibilité de modifier le cours des choses. Que ce soit dans la rue, à l'école, dans les milieux urbains ou ruraux, l'idéologie néolibérale dominante donne en effet à penser que "nous n'avons pas le choix", et qu'il faut sacrifier certains besoins sociaux aux lois d'airain de l'économie. Le monde du travail est en profonde mutation, ce qui amène à redéfinir à la fois l'identité des «travailleurs» et les stratégies syndicales. Les groupes populaires et les mouvements communautaires connaissent une certaine déroute, dans un environnement social orienté par des valeurs si différentes des leurs. Malgré tous ces obstacles, l'option en faveur des personnes appauvries fait laborieusement son chemin au sein de l'Église.

«Ce contexte profondément modifié nous influence et nous interroge. Il nous amène à repréciser le sens et l'orientation de notre action. C'est ce que nous avons voulu faire dans une rencontre dont ce texte rapporte l'essentiel.

Une diversité de cheminements

«Claude ou Isabelle, Bernadette, Yves ou Lucie, chacune et chacun d'entre nous a connu un cheminement bien particulier, marqué par sa situation de vie. Nous avons un jour été approchés par quelqu'un d'un mouvement chrétien, et nous avons entendu l'invitation à nous y joindre. C'était le goût de nous retrouver avec d'autres pour nous dire et pour écouter, pour parler de choses importantes et vivre l'amitié. C'était la volonté de faire notre part pour que le monde soit meilleur.

«Graduellement, nous avons commencé à faire l'expérience d'une transformation personnelle : notre espérance grandissait, il y avait quelque chose à faire, et nous apprenions à assumer nos responsabilités. Cet apprentissage continue au contact des uns et des autres, comme dans la rencontre des groupes et des personnes d'origines diverses avec lesquels nous nous engageons. C'est plus particulièrement de notre foi que nous voulons rendre compte ici : quelle couleur elle a prise, comment elle nous soutient, et ce qu'elle nous amène à vivre.

2. Article paru dans la revue *L'Église canadienne*, Québec, vol. 25, n° 8, 4 juin 1992, p. 241-244.

Une foi proche du quotidien

«Le Dieu que nous avons redécouvert à travers notre participation à différents mouvements chrétiens est un Dieu proche de la souffrance humaine, qui se révèle dans le parti de Jésus pour les exclus. Il est source d'une vie réelle et abondante, plus forte que toute violence. Cette découverte nous a amenés à changer bien des choses dans nos vies. Il nous a fallu rompre avec certaines manières d'être et de penser, souvent au prix d'incompréhensions et de rejets de la part de nos proches, ou au risque d'une plus grande insécurité matérielle.

«Par contre, nous faisons l'expérience d'un sens nouveau à notre vie, en communion avec d'autres qui ont également redécouvert la pertinence de la foi pour faire vivre. La pratique de Jésus inspire la nôtre : sa compassion et sa révolte devant l'injustice faite aux petits; sa façon de concilier dissidence et respect, espérance et lucidité, audace et fidélité; son étonnante liberté et sa volonté de recréer les conditions de la liberté, sur les plans personnel et collectif; son accueil des personnes, fondé sur la dignité de chacune et de chacun, au-delà de tout dogmatisme idéologique; son souci de la vie bien concrète des gens autour de lui; sa disponibilité constante à suivre le mouvement de l'Esprit.

«C'est à travers notre effort bien imparfait pour suivre Jésus sur ces chemins que notre foi en lui et en son Père grandit de jour en jour, et qu'elle prend sa couleur particulière. Sans cette foi, nous ne pourrions tenir les engagements qui sont les nôtres.

Une foi critique

«Notre contact direct avec les situations de souffrance et d'injustice nous conduit à une réflexion critique sur notre société. Adoptant comme Jésus le point de vue des exclus, nous entrons en contradiction avec le cours normal des choses. Nous ramons le plus souvent à contre-courant, et nous nous retrouvons dans une situation de marginalité, même à l'intérieur de l'Église. Cette marginalité critique ne prend pas sa source dans une quelconque hostilité, mais dans un amour de l'humain qui nous amène à confronter tout ce qui le menace.

«À la suite d'analyses sérieuses, inspirées du voir-juger-agir, nous ne craignons pas de nommer les causes des désordres actuels, ce qui ne va pas sans susciter certaines résistances. Celles et ceux qui se joignent à nos mouvements sont étonnés de n'y retrouver ni relativisme ni dogmatisme. Notre approche est plutôt celle du questionnement, qui amène à clarifier et à affermir les convictions. Nous ne cherchons pas à endoctriner. Nous tenons à toujours utiliser une pédagogie active, qui part des réalités de la vie et qui fait confiance à la capacité des gens de se prendre en charge, après avoir identifié eux-mêmes ce qui ne va pas et ce qui pourrait se faire.

Une foi qui espère

«La dimension critique de notre foi soutient en effet notre espérance, loin de la compromettre. Face à la complexité et à l'énormité des problèmes actuels, le manque d'analyse contribue au sentiment d'impuissance et de résignation. Une juste information aide au contraire à identifier les objectifs atteignables, les stratégies et les moyens d'action. En ce sens, le travail de formation accompli par plusieurs de nos groupes a une dimension libératrice. Au-delà des résultats apparemment minces de notre action, c'est une manière de nous mettre ensemble en marche vers le Royaume que nous recherchons, et ce mouvement vers la vie suffit déjà à nous faire retracer l'action du Christ ressuscité parmi nous.

Une foi communautaire

«Cette démarche, nous la faisons communautairement, en misant beaucoup sur l'accueil des personnes, le respect mutuel et l'amitié entre nous. La vie ne se réduit pas à des réunions d'analyse et d'organisation. Il faut savoir être bien ensemble, vivre des choses bonnes avec les gens. Nous voulons bâtir une communauté, en créant des lieux de recherche et de partage, d'unité entre la foi, la vie personnelle et l'engagement. L'expérience de communion ainsi vécue nous permet de connaître quelque chose de la solidarité que nous cherchons à développer, dans la société et dans l'Église.

Une foi agissante

«Nous voulons annoncer l'Évangile en le vivant : en nous laissant progressivement transformer nous-mêmes au contact des personnes appauvries, et en les aidant à se rassembler pour reconnaître et affirmer leur dignité, leurs capacités, leurs droits. Nous cherchons à être des artisans de solidarité. La parole vient éclairer ce témoignage quand nous avons à rendre compte des valeurs et de la foi qui sont à l'origine de notre action. L'évangélisation telle que nous la pratiquons se réalise à travers un agir qui vise à la transformation des personnes aussi bien que des structures, des mentalités autant que des politiques, des pratiques quotidiennes en référence aux enjeux sociaux plus larges, à cause de l'appel de Dieu que nous cherchons à discerner. Nous cherchons à manifester la force libératrice de l'Évangile vécu au quotidien.

Des cellules d'Église

«Nos groupes, même marginaux, se voient porteurs d'une dimension essentielle de la vie ecclésiale. Ils sont des pépinières de transformation personnelle et collective, sur les plans social et spirituel. Ils sont des lieux de formation à l'engagement chrétien. Sans eux, combien d'énergies vives se seraient perdues? Combien leur doivent une prise en charge durable de leur responsabilité à l'intérieur de la communauté humaine? Si les mouvements chrétiens n'existaient plus, qui irait sur le terrain atteindre ceux et celles que les méthodes traditionnelles ne rejoignent plus? Ayant nous-mêmes redécouvert Jésus-Christ grâce à des témoins venus nous trouver là où nous étions, et tels que nous étions, nous sommes persuadés de la nécessité d'une telle approche.

«Que des remises en question périodiques soient nécessaires, dans un dialogue fraternel avec toute la communauté chrétienne et les différents réseaux de solidarité, nous le reconnaissons volontiers. L'affrontement de la réalité telle qu'elle est nous conduit d'ailleurs nécessairement à nous ajuster. Ainsi, il a fallu élargir l'appellation de "travailleur" pour englober les personnes sans emploi salarié. Cela nous a sensibilisés à d'autres réalités du monde ouvrier et populaire. Nous avons pris de plus en plus conscience que nos mouvements, comme l'Église dans son ensemble, ne peuvent pas être constitués que de chrétiens «engagés», formant une sorte d'élite. Tous et toutes n'ont pas connu les mêmes expériences et les mêmes cheminements. Nous trouvons important de travailler avec les personnes à partir d'où elles sont.

Une Église ouverte et tolérante

«L'Église que nous voulons est une Église ouverte et tolérante, en même temps que consciente et critique. Ce que nous sommes n'est pas toute l'Église, mais en constitue une dimension fondamentale et prophétique. Nous ne prétendons pas non plus que l'évangélisation telle que nous la pratiquons se trouve ainsi accomplie dans toute sa plénitude. Nous souhaitons simplement que notre contribution à la mission de l'Église soit appréciée pour ce qu'elle veut être : un témoignage rendu à la fidélité de Dieu envers son peuple, et en particulier envers celles et ceux dont la vie est le plus menacée. La pratique de Jésus nous a fait prendre conscience du lien entre la venue du Royaume et des rapports sociaux transformés. Nous voulons essayer, à notre place et à notre façon, de manifester l'engagement de l'Église dans la recherche d'une société plus juste et solidaire.

«Qui sont ces huit mouvements et organismes d'éducation populaire et d'évangélisation qui se sont rassemblés pour dire ce qu'ils veulent être?

«Le Mouvement international d'apostolat des enfants (MIDADE) est un mouvement chrétien d'enfants et de jeunes qui s'enracine dans la vie quotidienne. C'est aussi un lieu privilégié d'engagement apostolique dans l'Église et la société.

«La Jeunesse étudiante catholique (JEC), c'est cent vingt équipes partout au Québec qui travaillent à améliorer leur école secondaire, en relation avec leur foi en Jésus-Christ. Un exemple? Dans une polyvalente où la caisse de la cafétéria est encombrée, et où les jeunes filles et les jeunes garçons les plus défavorisés n'osent plus utiliser la carte qui leur donne droit à des repas gratuits, par crainte des préjugés, l'équipe de la JEC propose l'utilisation d'une carte-repas pour toutes et tous, vendue aux mieux nanties et aux mieux nantis et donnée aux plus pauvres. Finie, alors, la manipulation d'argent à la caisse et finie la gêne d'utiliser la carte... Ailleurs, on contre la violence, on favorise la communication, etc.

«Le Mouvement des étudiants et étudiantes chrétiens du Québec (MEECQ) tente d'intéresser les jeunes des milieux postsecondaires à l'analyse et à l'engagement social, et de les amener, surtout, à faire des liens entre leurs études et la société environnante. Pour ce faire, le mouvement propose des projets concrets comme la solidarité avec les autochtones d'Amérique. Déjà, plusieurs groupes réfléchissent sur la portée des cinq cents ans de l'arrivée des Européennes et des Européens en Amérique, ou s'engagent à produire du matériel radiophonique et audiovisuel pouvant conscientiser les milieux étudiants du Québec.

«La Jeunesse ouvrière chrétienne (JOC) est un mouvement d'éducation par l'action, qui rejoint des jeunes travailleuses et travailleurs avec ou sans emploi. Au Québec, la JOC est présente dans sept diocèses et dans une quinzaine de villes. Un congrès national se prépare pour mai 1993. On effectue aussi des enquêtes particulières pour chaque catégorie d'emploi où se trouvent majoritairement des jeunes (restaurants, petits commerces, sans emploi, etc.).

«En 1991-92, les équipes de Chrétiens en milieu rural (CMR), solidaires de la déclaration de foi récente des groupes d'action et d'éducation catholiques populaires, incitent, par le dialogue et la recherche juridique et biblique, les populations rurales et environnantes au respect des ressources humaines et naturelles. Causes et conséquences des situations injustes et inhumaines poussent à échanger nos réflexions, amorces d'un projet de société qui rend aux personnes dignité et équité.

«Le Mouvement des travailleurs chrétiens (MTC) est un mouvement de formation, de solidarité et d'évangélisation. Il rassemble des hommes et des femmes de toutes origines, qui veulent bâtir une société sans exclus. Il est présent dans treize villes du Québec et ses membres sont engagés dans les forces vives du monde ouvrier et populaire. Ils s'efforcent d'appliquer, au coeur de la vie concrète, la Bonne Nouvelle d'un monde nouveau de justice, de fraternité et de paix apportée par Jésus.

«Le Centre de pastorale en milieu ouvrier (CPMO) vise les gens de la classe ouvrière des différentes régions du Québec. Il est préoccupé du mouvement populaire et de l'expression de la foi dans la culture populaire d'ici.

«Situé au coeur d'un quartier défavorisé de Montréal, le Centre Saint-Pierre a reçu de ses fondateurs, les Oblats, la double mission d'évangélisation et d'éducation populaire. Il la réalise par quatre secteurs d'activité : la famille, les communications, la promotion des groupes communautaires et la pastorale proprement dite. Le Centre Saint-Pierre a aussi mis sur pied un service de production audiovisuelle.»

POUR FAIRE LE POINT

1. Ta perception de l'Église est-elle maintenant différente de ce qu'elle était au début du volet? Pourquoi?

2. L'Église t'apparaît-elle comme une alliée face aux défis du monde actuel? Comment?

3. Te sens-tu intéressée ou intéressé à participer à la mission de l'Église : être un mouvement d'espérance et de libération? Comment?

Proposition d'évaluation sommative

Remarque

La présente proposition d'évaluation ne joue qu'un rôle indicatif. Elle sert d'exemple pour illustrer comment il est possible d'évaluer la compétence de l'élève en matière de discernement, étant donné la méthode pédagogique axée prioritairement sur le savoir-faire.

Il est bien entendu que toute latitude est donnée pour aménager les choses différemment. Par exemple, on aurait avantage, pour maintenir l'intérêt des élèves, à tenir compte des travaux de recherche effectués en classe et à présenter des situations de vie plus près de la réalité locale et plus actuelles.

I - SAVOIR (20 points)

1. Quand on dit le mot «église», on pense spontanément à une bâtisse avec un clocher. Mais, quand on parle de l'«Église» (avec majuscule), que signifie le mot?

2. Quelle image trouve-t-on le plus souvent, dans les textes du concile Vatican II, pour parler de l'Église?

- A) La vigne de Dieu.
- B) La Jérusalem céleste.
- C) Le Peuple de Dieu.
- D) Le Corps du Christ.
- E) Le Temple de l'Esprit.

3. À quel élément de la colonne de droite correspond chacune des affirmations de la colonne de gauche?

Affirmations

Éléments

- | | |
|---|-------------------|
| 1. Fait partie de la très grande majorité des baptisées et des baptisés | a) Pape |
| 2. Successeur de saint Pierre | |
| 3. Garantit dans l'Église universelle l'authenticité de la foi | b) Évêque |
| 4. Collaborateur immédiat de l'évêque | |
| 5. Responsable d'un diocèse | c) Prêtre |
| 6. Actif dans des mouvements paroissiaux ou diocésains | |
| 7. Successeur des apôtres | d) Laïque ou Laïc |

4. Exprime, dans un texte d'environ trois lignes, en quoi consiste la mission de l'Église.

II - SAVOIR-FAIRE¹ (80 points)

5. Étant donné que la mission de l'Église est de prolonger le mouvement amorcé par Jésus et ses premiers disciples, montre d'abord ta compétence en matière de discernement en donnant ton appréciation sur le texte proposé. Pour faire ce travail, lis d'abord le texte; ensuite remplis la «Grille de discernement» au verso de la présente page, selon les indications suivantes (60 points) :

- dans la colonne de gauche (A), indique les deux caractéristiques du mouvement amorcé par Jésus et ses disciples;
- dans la colonne du centre (B), explique dans tes mots comment l'Église, dans le texte choisi, s'acquitte ou s'est acquittée de sa mission, compte tenu de ce qui a été formulé dans la colonne (A);
- dans la colonne (C), appuie tes dires sur des extraits du texte.

Dans un deuxième temps, donne ton point de vue personnel (texte de dix lignes), en répondant sur la feuille «Commentaires personnels», à l'une des deux questions suivantes (20 points)² :

- A) d'après toi, quelles valeurs l'Église devrait-elle privilégier dans le monde d'aujourd'hui?
- B) quelles actions pourrais-tu faire pour continuer le mouvement amorcé par Jésus?

1. Note à l'enseignante ou à l'enseignant : On propose aux élèves un des trois textes suivants :

- la prise de Jérusalem lors de la première croisade (texte 1);
- les pêcheurs et la pollution (texte 2);
- la fondation «Les Ailes de l'espérance» (texte 3).

2. Comme il s'agit d'un commentaire personnel, tu mériteras automatiquement les vingt points alloués si tu réponds aux deux conditions suivantes : produire un texte d'au moins dix lignes; fournir une réponse fondée sur des arguments valables.

GRILLE DE DISCERNEMENT

A	B	C
Caractéristiques du mouvement de Jésus et de ses disciples	Par rapport à ces caractéristiques, l'Eglise est-elle ou a-t-elle été fidèle à sa mission? (Si oui, comment? Sinon, pourquoi?)	Extraits du texte appuyant tes dires

COMMENTAIRES PERSONNELS

Choix de la question A ()

B ()

This image shows a single page of white paper with horizontal black ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There is no handwriting or other markings on the paper.

TEXTE 1

LA PRISE DE JÉRUSALEM LORS DE LA PREMIÈRE CROISADE (5 JUILLET 1099)³

[...] Le vendredi (15 juillet), de grand matin, nous donnâmes un assaut général à la ville sans pouvoir lui nuire et nous étions dans la stupéfaction et dans une grande crainte. Puis à l'approche de l'heure à laquelle Notre Seigneur Jésus-Christ consentit à souffrir pour nous le supplice de la croix, nos chevaliers postés sur le château se battaient avec ardeur, entre autres le duc Godefroi et le comte Eustache son frère. À ce moment l'un de nos chevaliers, du nom de Liétaud, escalada le mur de la ville. Bientôt dès qu'il fut monté, tous les défenseurs de la ville s'enfuirent des murs à travers la cité et les nôtres les suivirent et les pourchassèrent en les tuant et les sabrant jusqu'au temple de Salomon, où il y eut un tel carnage que les nôtres marchaient dans leur sang jusqu'aux chevilles [...].

Après avoir enfoncé les païens, les nôtres saisirent dans le temple un grand nombre d'hommes et de femmes, et ils tuèrent ou laissèrent vivants qui bon leur semblait. Au-dessus du temple de Salomon s'était réfugié un groupe nombreux de païens des deux sexes, auxquels Tancred et Gaston de Béarn avaient donné leurs bannières comme sauvegarde. Les croisés coururent bientôt par toute la ville, raflant l'or, l'argent, les chevaux, les mulets et pillant les maisons, qui regorgeaient de richesses.

Puis, tout heureux et pleurant de joie, les nôtres allèrent adorer le Sépulcre de notre Sauveur Jésus et s'acquittèrent de leur dette envers lui (leur vœu de prendre la Croix). Le matin suivant, les nôtres escaladèrent le toit du temple, attaquèrent les Sarrasins, hommes et femmes et, ayant tiré l'épée, les décapitèrent. Quelques-uns se jetèrent du haut du temple. À cette vue, Tancred fut rempli d'indignation [...].

3. Histoire d'un chevalier anonyme de la première croisade tirée de : Jean COMBY. *Pour lire l'histoire de l'Église*, tome I, Paris, Cerf, 1984, p. 163.

TEXTE 2

LES PÊCHEURS ET LA POLLUTION⁴

«Don Helder Camara est un Brésilien. Il est archevêque de Recife. C'est un grand port de plus d'un million d'habitants et beaucoup de gens vivent de la pêche. C'est la capitale d'une des régions les plus pauvres du Brésil. Don Helder Camara est célèbre dans le monde entier parce qu'il a très souvent pris le parti des pauvres et des opprimés.

«En 1964, Don Helder Camara vient d'être nommé archevêque de Recife. Il n'a pas voulu habiter le palais qu'on lui proposait et a choisi une maison plus simple.

«Un jour une délégation de pêcheurs vient trouver l'évêque : "Père, près de la côte, tous les poissons crèvent et flottent sur l'eau! Qu'allons-nous devenir, nous et nos enfants?" L'évêque apprend que la cause de cette pollution, c'est une fabrique de caoutchouc qui verse ses déchets dans la mer. Don Helder dit aux pêcheurs : "Il faut aller voir le patron de l'usine!"

«Les pêcheurs répondent : "On n'ose pas." – "Eh bien, j'y vais avec vous."

«Pour faire cette pétition auprès du directeur de l'usine, il faut une permission des autorités militaires. Le général gouverneur refuse. L'évêque lui dit : "Vous voulez nous empêcher d'aller ensemble à l'usine, eh bien nous ferons une procession! Vous n'avez pas le droit d'empêcher une procession religieuse!"

«Au jour fixé, des centaines d'hommes, de femmes et d'enfants se mettent en marche en direction de l'usine. À leur tête, marche leur évêque, Don Helder Camara. On ne brandit ni pancartes, ni banderoles. On porte seulement une croix de bois, sur laquelle est enlacé un filet de pêcheurs.

«Quand la procession arrive devant l'usine, la police est là, avec des fusils et des mitrailleuses. Mais il n'y a personne de la direction de l'usine. Tout le monde est déçu. Alors Don Helder Camara monte sur le toit d'une voiture et s'adresse aux gens : "Les patrons ne veulent pas nous écouter. Ils sont des hommes comme nous. Ils ont leurs faiblesses. Vous-mêmes, il vous arrive bien après avoir vendu votre poisson d'aller au bistrot au lieu de rapporter l'argent à la maison! À ce moment, Jésus vient frapper à la porte de votre cœur. Mais vous ne l'écoutez pas tout de suite. Il doit frapper plusieurs fois. C'est la même chose pour les patrons de l'usine. Si nous frappons une seule fois à leur porte, ils ne comprennent pas. Mais nous reviendrons demain, nous frapperons à nouveau." Et tous les gens rentrèrent chez eux, bien décidés à revenir le lendemain.

4. LA DIFFUSION CATÉCHISTIQUE. *Montrez-nous des chrétiens*, Lyon, Éd. Tardy, 1979, p. 60-61.

«Mais il n'eurent pas besoin de revenir. Le lendemain les journaux parlèrent de la procession et les patrons se rendirent compte qu'ils avaient eu tort de ne pas se montrer. Ils demandèrent à Don Helder Camara de venir avec les pêcheurs pour s'entendre. La pollution de l'eau s'arrêta et les pêcheurs purent retourner à leur travail.»

TEXTE 3

QUAND L'ESPÉRANCE SE DONNE DES AILES⁵

«Dans un petit village de l'immense jungle amazonienne, les habitants ont tous la tête tournée vers le ciel... Qu'attendent-ils donc? Le petit avion des Ailes de l'espérance, qui est le seul à les relier aux grands centres. Parce qu'ici, une heure de vol équivaut à vingt-huit jours de voyage par bateau! C'est l'avion qui représente la "salle d'urgence"!

«Une histoire de vingt ans. Grâce à leur fondateur, M. Jean Laberge, homme d'affaires québécois, les Ailes de l'espérance ont maintenant vingt ans. Vingt ans de générosité de la part des pilotes au service des populations éloignées vivant dans la "selva", la jungle sans fin. Chaque jour, les pilotes bravent les éléments hostiles de la nature et effectuent des vols périlleux, assurant ainsi les urgences médicales ainsi que le transport des personnes. Sans compter les matériaux nécessaires à la survie, à la santé, à l'éducation et au développement de plus de 400 000 autochtones.

«Il est évident, déclare M. Tim Coshiantis, relationniste de l'organisme, que l'oeuvre accomplie aurait été impossible sans l'engagement personnel de nos pilotes et autres coopérants sur le terrain. L'apport moral et financier des bénévoles, des communautés religieuses, du grand public, des commanditaires et des amis s'est aussi avéré nécessaire.»

«Partenaires indispensables des éducateurs et des missionnaires, les pilotes des Ailes de l'espérance rendent possible ce qui était impensable il y a vingt ans : la rapidité et l'efficacité. C'est tout le mode de vie des autochtones de la jungle du Pérou qui s'en est trouvé transformé.

«Des exemples typiques. Les situations dramatiques ne manquent pas. Ainsi, Eduardo, jeune Indien de vingt et un ans, a été mordu par un serpent venimeux. Margarita, adolescente de quatorze ans, est atteinte de tuberculose et de malaria. Amador, trente ans, souffre de sept maladies, dont la gastro-entérite, la fièvre et des troubles pulmonaires. Sans les Ailes de l'espérance qui ont rendu possible leur hospitalisation et le traitement rapide de leurs maladies, ils n'auraient pu survivre.

«Pourtant, poursuit M. Coshiantis, notre oeuvre ne se limite pas à un service ponctuel de transport aérien en cas extrême de vie ou de mort. Elle va plus loin. Elle contribue au développement autonome des communautés concernées. Elle met à la disposition des organismes de coopération internationale ses avions et ses postes de radiocommunication dans leur travail de prévention, de vaccination, de soins pré et postnataux, d'alimentation et de soins généraux pour les enfants et les adultes.

5. *L'Église canadienne*, Québec, vol. 23, n° 18, 1^{er} novembre 1990, p. 569.

«Grâce au transport de matériaux de construction par les Ailes de l'espérance, on a aussi pu construire un hôpital, une scierie et deux cent cinquante maisons à San Pablo, avec l'aide et au profit des lépreux de la ville. Oxfam-Québec a aussi profité des services des pilotes et a construit un hôpital à Otica.

«Encore du chemin à faire. Les membres des Ailes de l'espérance ne pavoient pas pour autant. Dans certaines régions, le taux de mortalité infantile est d'au moins 70 p. 100. Huit enfants sur dix meurent avant d'avoir atteint dix ans. Les lépreux de San Pablo continuent de dépérir. Columbo, petit enfant gravement malade, mourut faute de soins. Le défi à relever est gigantesque.»

LES FEMMES ET LES HOMMES APPELÉS À FORMER UNE COMMUNAUTÉ CHRÉTIENNE⁶

«Dieu donne et promet à l'humanité créée "à l'image de Dieu", mâle et femelle (Gn 1, 27), une véritable communauté de femmes et d'hommes; et l'Église, signe prophétique de ce que Dieu désire pour les hommes et les femmes, est appelée à incarner cette communauté dans sa propre vie. Aujourd'hui, des chrétiens issus de multiples traditions cherchent ensemble à réaliser une communauté de femmes et d'hommes plus complète et plus authentique.

«La domination des femmes par les hommes n'est pas une donnée de la communauté humaine voulue par Dieu dans sa création (Gn 2, 23), mais elle est une des conséquences du péché, qui détériore la communauté des femmes et des hommes, comme il détériore les relations entre les êtres humains et la nature (Gn 3, 16-19).

«La division masculin-féminin soulève de profondes questions théologiques et anthropologiques et nous amène à nous demander ce que cela signifie que d'être non seulement humain mais humain mâle ou femelle. Des questions fondamentales se posent, par exemple à propos de la relation entre l'être et la fonction, entre la biologie et l'identité : dans quelle mesure les fonctions biologiques propres aux femmes et aux hommes déterminent-elles leurs rôles dans la société et dans l'Église? Dans quelle mesure le sexe est-il un élément constitutif de l'identité? La différence sexuelle devrait-elle déterminer des différences dans le statut social et le rôle des personnes?

«Bien que des réponses très différentes soient données à ces questions, les chrétiens s'accordent à penser que, pour être harmonieuse, la relation entre hommes et femmes doit inclure la réconciliation et exprimer la pleine humanité tant des femmes que des hommes. Nous croyons que Dieu a appelé l'Église, corps du Christ, à être le lieu de cette réconciliation. En tant que mystère, l'Église s'associe à la volonté de Dieu de voir toute l'humanité accéder à la plénitude de la vie; elle est donc appelée à donner à tous ceux qui forment le peuple de Dieu, femmes et hommes, la possibilité de mettre leurs dons pleinement en valeur; elle doit les y encourager et les soutenir. En tant que signe prophétique, l'Église a part aussi à la volonté de Dieu de voir l'humanité réconciliée : elle est donc appelée à démontrer dans sa propre existence comment l'une des divisions les plus profondes et les plus omniprésentes de la création — celle qui règne entre les hommes et les femmes — peut être surmontée par leur commune appartenance au Christ.

6. CONSEIL OECUMÉNIQUE DES ÉGLISES. *Église et Monde*, Paris, Cerf, 1993, p. 62-65.

«Lorsqu'ils abordent les questions relatives aux femmes et aux hommes dans la communauté chrétienne, les chrétiens partent de leur conviction fondamentale que Dieu, par amour pour sa création, a donné le Fils, afin que tous puissent avoir la vie en abondance (Jn 10, 10). En Christ, tous sont amenés à entrer dans une communauté nouvelle, cette communauté qui est déjà une préfiguration du Royaume de Dieu.

«On pourrait se demander pourquoi, au bout de deux mille ans, la communauté promise par Dieu n'est encore ni visible ni réalisée pleinement. Cela est dû en partie au péché permanent des humains et aussi en partie aux changements et aux évolutions que connaît la situation proprement dite de l'humanité. En tant que membres du corps du Christ, les chrétiens se tournent vers l'Écriture et la Tradition pour rendre plus perceptibles et plus proches la lumière et la vie qu'apporte l'Incarnation; c'est là leur quête permanente. Dans chaque communauté, chaque génération, inspirée par l'Esprit Saint, vient "en Christ" au Père, cherchant à résoudre, par la réflexion et la prière, les problèmes auxquels elle est confrontée.

«Alors même qu'ils cherchent à comprendre notre monde en perpétuelle mutation, se servant pour cela de toutes les ressources dont ils disposent (y compris, par exemple, de l'Histoire, de l'observation psychologique de la condition humaine et de l'analyse sociologique), au bout du compte, ce que les chrétiens recherchent, ce sont les implications et les enjeux théologiques et spirituels des questions fondamentales qui se posent à l'humanité.

«La quête d'une communauté de femmes et d'hommes plus complète et plus authentiquement chrétienne exige beaucoup de nous : une étude ecclésiologique faite à partir de la perspective de nombreuses confessions différentes; une réflexion théologique sur la vie que mènent les femmes et les hommes dans de nombreux contextes culturels et confessionnels; la confiance qui permet à chacun de nous de s'ouvrir aux points de vue des autres chrétiens, aussi différents et dérangeants soient-ils; le courage de se repentir des idées et des pratiques qui dénaturent et trahissent ce que doit être une véritable communauté de femmes et d'hommes; et la disponibilité à répondre par des idées et des attitudes novatrices à de nouvelles façons de concevoir la situation de l'humanité.

«C'est par le partage, la discussion et la réflexion œcuméniques (par exemple, ce qui s'est fait dans le cadre du programme sur la communauté des femmes et des hommes dans l'Église aboutissant au colloque de Sheffield en 1981, ou à l'occasion des colloques sur les questions relatives à la communauté des femmes et des hommes organisés, dans le cadre de l'Étude "Unité et renouveau" à Prague en 1985 et au Bénin en 1988) que peuvent se rapprocher les points de vue de femmes et d'hommes issus de multiples cultures et de nombreuses traditions chrétiennes. Les expériences qu'ils rapportent sont souvent celles de communautés brisées, de relations d'oppression qui s'opposent à la plénitude de la vie que Dieu veut pour tout son peuple. En reconnaissant tout ce que ces expériences ont de négatif, les Églises cherchent à progresser de manière constructive grâce aux efforts qu'elles mettent en commun : c'est ainsi que sont nées, entre autres, la "Décennie œcuménique des Églises solidaires des femmes", et la présente étude sur l'unité et le renouveau.

«C'est nécessairement dans le contexte de l'Église locale que l'on travaillera à ces problèmes relatifs à la communauté chrétienne et que l'on trouvera leur solution définitive, grâce aux idées qui nous ont été inspirées et que nous inspire encore l'Esprit Saint, par sa puissance rédemptrice et re-créatrice. Ces solutions, il faut aussi les trouver sur un plan plus universel, à mesure que les chrétiens recherchent, par la force et le témoignage d'une communauté de femmes et d'hommes plus complète et plus authentique, l'unité de l'Église et le renouveau de la communauté humaine.»

LE LONG CHEMIN VERS L'UNITÉ ENTRE CHRÉTIENS, ET ENTRE HUMAINS

Le mouvement de retour vers l'unité s'est amorcé depuis plusieurs décennies, grâce notamment aux efforts du Conseil oecuménique des Églises (fondé en 1918) qui regroupe l'ensemble des Églises protestantes et orthodoxes. À compter du concile Vatican II (1962-1965), l'Église catholique elle-même a opéré des rapprochements spectaculaires avec les Églises orthodoxes, protestantes et anglicanes. Où en sommes-nous maintenant? Sommes-nous actuellement dans un phase de recul ou de surplace? Voici quelques propos d'observateurs avertis de la scène oecuménique.

Après les moments spectaculaires, une progression plus lente

«Il y a eu les moments "spectaculaires" qu'ont pu constituer, par exemple, la rencontre du pape Paul VI et du patriarche Athénagoras à Jérusalem en 1964, la visite de Paul VI au siège du Conseil oecuménique des Églises, la levée des excommunications entre Rome et Constantinople. De tels gestes étaient aussi nécessaires qu'imprévisibles. C'était le temps où, plusieurs fois chaque année, on pouvait lire dans la presse "pour la première fois depuis... quatre, huit, dix siècles" telle rencontre, tel échange de lettres a pu avoir lieu. Ce temps-là, je le comparerais à la marche d'approche que connaissent bien les alpinistes. Une fois prise la décision d'escalader un certain sommet, ils rassemblent leur matériel et partent, avant même le lever du jour, pour franchir à grande vitesse la distance, souvent considérable, qui les sépare des premières vraies difficultés. Mais dès qu'ils ont atteint la paroi rocheuse ou glacée, la progression se fait soudain plus lente. Voilà, me semble-t-il, le point où nous sommes arrivés. Malgré certaines apparences, je suis donc persuadé que non seulement nous ne reculons pas mais que, surtout, nous continuons d'avancer¹.»

1. P. DESSEAUX. Extrait de *2000 ans de christianisme*, tome 10, Paris, Aufadi-Paris et SHC International, 1977, p. 95.

Les Églises croient-elles réellement à l'unité?

«Oui. Les Églises croient à la parole du Christ : "Qu'ils soient un, pour que le monde croie." Mais la question qui se pose à elles de plus en plus est de savoir de quelle unité il peut s'agir. Qu'avons-nous dans le coeur et dans la tête lorsque nous parlons d'unité? Comment croyons-nous à l'unité?

«L'avenir de l'oecuménisme passe par une purification des structures et des hiérarchies, par une conversion des administrations et des appareils qui ne cessent de faire dérailler, comme malgré eux, le ministère d'unité des chefs d'Église. Mais c'est bien la preuve que l'oecuménisme n'est pas un mouvement au service des Églises et de leur conservation. Il est au service de la gloire de Dieu, "afin que le monde croie". Et dans cette tâche, nous ne sommes certes pas lancés à grande vitesse comme si nous étions sur une autoroute, mais nous progressons, encore une fois, comme des alpinistes, encordés les uns aux autres. Pour toutes les Églises, ce sont les mêmes difficultés qu'il s'agit de résoudre, les mêmes obstacles à franchir, et elles le font ensemble. L'unité que nous visons aujourd'hui n'est peut-être pas triomphale, mais elle est réelle si, comme je le crois, nous avançons en "portant les fardeaux les uns des autres"².

Des actions nombreuses de coopération interconfessionnelle

«À mon sens, la réunification est un objectif absolument prioritaire. Certes, des esprits de plus en plus nombreux, dont je suis, pensent que l'oecuménisme classique (entre chrétiens orthodoxes catholiques et protestants) ne constitue plus un projet suffisamment exaltant et qu'il doit s'ouvrir plus largement à tous les hommes de prière de l'univers. Mais, avant de passer à cette seconde étape, ne faut-il pas d'abord avoir franchi la première, qui concerne les chrétiens entre eux?

«En pratique, cette réunification s'opère quotidiennement sous nos yeux. Elle est particulièrement visible dans les actions de coopération interconfessionnelle qui se multiplient de nos jours et aboutissent à des initiatives communes dans le domaine de l'entraide, du secours aux victimes de l'injustice et de l'aide aux mouvements de libération³.»

2. *Ibid.*, p. 96.

3. Jean DELUMEAU. *Le christianisme va-t-il mourir?*, Paris, Hachette, 1977, p. 123.

Un oecuménisme de «vivants»

«Certains parlent d'une Église "alternative". Je préfère recourir à la vieille expression protestante d'"Église invisible" : cette communauté (assez proche de l'idée catholique de communion des saints) de gens qui sont disciples du Christ en ce sens qu'ils travaillent à promouvoir la vie, l'amour, la création, l'épanouissement des êtres, la joie... Ce ne sont pas forcément des baptisés, nantis de la "reconnaissance officielle" des Églises, loin de là. Il y en a en Église, il y en a hors des Églises. L'Église invisible, c'est cet "ensemble" (au sens des mathématiques modernes) des lieux de vie, des lieux où la vie est changée.

«Le véritable oecuménisme, pour nous, consiste aujourd'hui à éveiller, soutenir, faire se connaître et se rencontrer ces "vivants" véritables... Le véritable oecuménisme, c'est le travail commun de tous ceux qui luttent pour libérer le monde des vieilles logiques, des structures conservatrices et oppressives, et des pouvoirs injustes qui diminuent l'homme⁴.»

4. A. MICALLEFF. Extrait de *2000 ans de christianisme*, tome 10, Paris, AUFADI-Paris et SHC International, 1977, p. 94.

L'ÉGLISE AUJOURD'HUI⁵

Comme à toutes les périodes de son histoire, l'Église d'aujourd'hui est «appelée de Dieu pour être dans le monde la mémoire évangélique du Ressuscité». Par un continuel retour aux sources de la Bonne Nouvelle, par une participation active au mouvement de libération initié par Jésus-Christ, par la solidarité des chrétiennes et des chrétiens dans et pour le monde, l'Église peut être signe d'espérance face aux détresses contemporaines de l'humanité.

Mais l'Église, c'est chacun et chacune des baptisées, baptisés, laïques, laïcs, prêtres, religieux ou religieuses. S'ils n'y prennent garde, les membres de l'Église, à quelque niveau que ce soit, peuvent individuellement et collectivement être contre-signes ou même ne plus faire signe du tout aux hommes et aux femmes de cette fin de millénaire. L'Église, comme toute institution, peut devenir insignifiante aujourd'hui si elle s'inscrit dans la logique de survie plutôt que dans celle de la mission⁶.

Pour être fidèle à sa mission et répondre aux aspirations humaines d'aujourd'hui, pour être signe de libération et d'espérance, «sel de la terre et lumière du monde», l'Église, animée par l'Esprit, doit sans cesse se faire :

- communauté d'accueil,
- communauté du Dieu-avec-nous,
- communauté servante du Seigneur en terre humaine;
- communauté de célébration et de fête.

5. Le contenu de cette fiche emprunte largement à : Denise LAMARCHE. *Lumière pour le monde, l'Église de Jésus-Christ*, tome 5, Montréal, Fides, 1986, (Coll. «Credo de mon existence»).

6. Sur l'opposition entre ces deux logiques voir : Gregory BAUM. «Une Église pour les autres», *Compassion et solidarité*, Montréal, Bellarmin, 1992, p. 55-66.

1. L'ÉGLISE EST COMMUNAUTÉ D'ACCUEIL⁷

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens écoutent
le silence des angoissés, le cri des affamés, des opprimés,
les questionnements du monde moderne,
les désirs d'évolution dans l'exercice
du service de l'autorité...

Quand elle prend en compte ces silences et ces cris,
ces questionnements et ces désirs...

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens font place
aux enfants qu'ils initient à la vie chrétienne,
aux jeunes qui réclament de nouvelles façons de la vivre,
aux adultes en quête de sens à cette vie,
aux aînés qui appellent l'espérance d'une vie éternelle...

Quand elle se laisse déranger
par de nouveaux modes de vivre l'Évangile au cœur du monde,
par de nouvelles façons de célébrer le Seigneur...

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens lisent
les Écritures, cherchant à mieux entendre les appels du Seigneur
qui y sont révélés et qui sont aussi manifestés dans les événements
et dans les aspirations fondamentales des personnes...

Quand elle se laisse transformer par l'Évangile
qui est Bonne Nouvelle pour elle et pour le monde...

Quand des chrétiennes et des chrétiens entourent
de leur affection les mal-aimés,
de leur sympathie les endeuillés,
de leur miséricorde les courbés,
de leur support celles et ceux qui relèvent un défi...

Quand elle est mère donnant la vie à des fils, à des filles
dont elle respecte la liberté...

Quand, par sa façon d'être et d'agir,
elle rappelle au monde la parole de Jésus :

Quand je serai élevé de terre, j'attirerai tout à moi. (Jn 12, 32)

7. Denise LAMARCHE, 1986, p. 6.

2. L'ÉGLISE EST COMMUNAUTÉ DU DIEU-AVEC-NOUS⁸

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens reconnaissent, dans la foi,
un Dieu qui se fait présent à leur expérience,
un Dieu qui les rejoint, là où ils sont sur la route de leur vie :
dans leurs joies et dans leurs peines,
dans leurs espoirs et leurs angoisses...

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens accueillent, dans la foi,
un Dieu qui marche avec eux,
un Dieu qui respecte le rythme de leur pas
marquant leurs certitudes et leurs questionnements,
leur enthousiasme et leur lassitude...

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens écoutent, dans la foi,
un Dieu qui leur parle au cœur,
un Dieu qui compatit à leur aventure, creusant en eux
leur désir de communion et d'alliance,
leur désir d'entrer dans le mystère...

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens célèbrent, dans la foi,
un Dieu qui rompt le pain,
un Dieu qui ne se laisse pas emprisonner par quiconque,
puisque'il est le Dieu veillant sur tout homme, sur toute femme,
et sur l'ensemble de l'univers...

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens reprennent,
dans la foi, la route du monde — qui est toujours la route de Dieu —
pour partager la Bonne Nouvelle :
«Jésus est vivant, nous en sommes témoins»...

Car, en Jésus, Dieu s'est fait petit enfant
pour épouser nos fragilités...

En Jésus, il s'est fait fils de Marie et, par adoption, de Joseph,
pour bénir la famille...

En Jésus, il s'est fait artisan, puis pêcheur,
pour louer la noblesse du travail...

En Jésus, il s'est fait missionnaire,

8. Denise LAMARCHE, 1986, p. 14.

pour se révéler au monde qu'il appelle à la vie...

En Jésus, il s'est fait le Crucifié,
pour soulager nos souffrances et soutenir notre mort...

En Jésus, il s'est fait le Ressuscité
pour nous promettre à la vie éternelle...

Oui, en Jésus...

La Parole s'est faite chair et elle a habité parmi nous. (Jn 1, 14)

3. L'ÉGLISE EST SERVANTE DU SEIGNEUR EN TERRE HUMAINE⁹

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens
ouvrent leurs yeux pour reconnaître,

- dans la jeune itinérante
ou dans le clochard raidi par le froid,
le Christ qui n'a pas où reposer la tête...
- dans les personnes assistées sociales
ou dans celles qui meurent de n'avoir pas de travail,
le Christ qui éprouve la faim et la soif...
- dans l'enfant battu
ou dans la femme violente,
le Christ flagellé par ordre de Pilate...
- dans les peuples opprimés
ou dans les victimes de cruauté mentale,
le Christ tourné en dérision et couronné d'épines...

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens
ouvrent leur cœur pour entendre les appels des personnes

- qui cherchent un sens à leur vie,
- qui sont en quête de reconnaissance et d'amour,
- qui réclament respect et dignité...

9. Denise LAMARCHE, 1986, p. 26.

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens
tendent la main

- aux enfants qui apprennent à marcher
sur les chemins tortueux de la vie,
- aux jeunes qui découvrent ce qu'il faut de courage
pour agir conformément aux valeurs proposées par l'Évangile,
- aux époux et aux parents qui portent la responsabilité
d'une vie familiale à faire grandir,
- aux aînés qui apprivoisent la solitude
et se préparent à l'ultime rencontre du Seigneur...

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens
posent des gestes qui favorisent

- le partage et la justice,
- la concorde et la fraternité,
- le bonheur et l'espérance...

Quand elle se fait mémoire évangélique de Jésus qui a dit :

**Le Fils de l'homme est venu non pour être servi
mais pour servir. (Mt 20, 28)**

4. L'ÉGLISE EST COMMUNAUTÉ DE CÉLÉBRATION ET DE FÊTE¹⁰

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens
se réjouissent des humbles commencements
de toute vie, de tout espoir, de toute création
et que monte de leur coeur un chant de louange à notre Dieu :
O Seigneur, notre Dieu, qu'il est grand ton nom par tout l'univers! (Ps 8, 2)

10. Denise LAMARCHE, 1986, p. 30.

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens relisent, à la lumière de l'Évangile, les événements, la quotidienneté de l'existence, l'histoire humaine et que monte de leur cœur une acclamation pour notre Dieu :
Ta Parole est une lampe sur mes pas, une lumière sur ma route. (Ps 119, 105)

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens chantent le Seigneur qui fait vivre d'une vie nouvelle par le baptême, louent le Seigneur qui ouvre à l'accueil de l'Esprit par la confirmation, rendent grâce au Seigneur qui se donne en nourriture dans l'eucharistie :
Merveilles que fit pour nous le Seigneur! (Ps 126, 3)

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens glorifient le Seigneur dans leur itinérance en accueillant sa miséricorde, son pardon toujours renouvelé, en reconnaissant son attentive présence aux malades :
Il se rappelle à jamais son alliance. (Ps 105, 8)

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens publient les louanges du Seigneur qui appelle l'épouse et l'époux à vivre un amour fidèle et fécond dans le mariage, le diacre, le prêtre, l'évêque à servir dans le sacrement de l'ordre :
Bénissez le Seigneur, vous tous ses serviteurs! (Ps 133, 1)

Quand, ensemble, des chrétiennes et des chrétiens, endeuillés par le départ d'un des leurs, se tournent vers le Seigneur qui appelle les siens à la vie éternelle pour redire ensemble leur peine et leur espérance :
Mon âme a soif du Dieu vivant; quand le verrai-je face à face? (Ps 42, 3)

Quand elle solennise le dimanche qui est le jour du Seigneur, et Noël qui évoque sa venue sur terre, et Pâques qui commémore la résurrection du Crucifié, et la Pentecôte qui fait mémoire de l'envoi de l'Esprit par le Père et le Fils et tous ces jours consacrés à Marie et aux saintes et saints de Dieu avec qui elle fait monter sa louange :

Mon âme exalte le Seigneur et mon esprit tressaille de joie en Dieu, mon Sauveur... (Lc 1, 46-47)

Chaque fois que des chrétiennes et des chrétiens, tantôt avec bonheur, tantôt difficilement,

- se font accueillants et ouverts à tous,
- manifestent par leurs gestes ou leurs paroles que Dieu est présent parmi nous,
- servent le projet de Dieu en travaillant à la transformation et à l'humanisation du monde dans la justice,
- rendent Dieu «célèbre» en Le glorifiant dans la joie et en Lui rendant grâces pour le salut donné en Jésus-Christ,

ils sont l'Église vivante aujourd'hui, l'Église dont le monde a besoin.

LES PERSÉCUTIONS¹¹

Ce qu'ont été les persécutions

«Les premières persécutions (de Néron à Marc-Aurèle, de 64 à 180) ont plus souvent été le résultat de mouvements populaires que de l'initiative impériale; le pouvoir suivait l'opinion. Le premier empereur à engager une lutte de principe contre le christianisme fut Septime-Sévère : par un édit de 202, il interdit tout prosélytisme aux juifs comme aux chrétiens, souvent confondus; les principales victimes chrétiennes furent alors des catéchumènes et des baptisés récents (néophytes). L'empereur Dèce déclencha la première persécution généralisée. L'Empire connaissait alors une période de désordres. Pour assurer l'unité romaine autour de la religion officielle, Dèce ordonna en 250 à tous les citoyens de participer à un sacrifice. Les nombreux chrétiens qui s'y refusèrent furent cruellement sanctionnés. Mais ceux qui acceptèrent par peur furent également nombreux : la persécution passée, leur cas souleva une grave question qui divisa profondément l'Église.

«La persécution revêtit de multiples formes : interdiction de culte, de réunion, dépossession des lieux de culte et des ressources financières, emprisonnement, torture, exil, mise à mort sous des formes généralement très cruelles (l'imagerie populaire a retenu en particulier les scènes, bien réelles, de chrétiens livrés aux bêtes dans les arènes).

«Dès ses débuts (l'Apocalypse de saint Jean en témoigne), le martyr apparut aux chrétiens comme la forme la plus éminente de la sainteté; ceux qui mouraient pour la foi étaient considérés comme aussitôt entrés au paradis sans avoir à attendre la Parousie; ils étaient entourés de vénération; leurs reliques avaient "plus de valeur que les pierres précieuses"; on sait que le culte des saints trouve son origine dans celui des martyrs. Quant aux survivants restés fidèles à leur foi, ils étaient l'objet du respect et de la considération. À certains moments, une véritable mystique du martyr s'empara de divers groupes de chrétiens, mystique inspirée par le sentiment de l'imminence de la fin des temps et du retour du Christ; par un certain mépris aussi du monde et de la vie ici-bas, état d'esprit que ne partagea pas en général l'épiscopat.

11. Les textes relatifs aux persécutions sont tirés de : *Théo, nouvelle encyclopédie catholique*, Paris, Droguet-Ardant/Fayard, 1989, p. 309-311.

Pourquoi les persécutions?

«Les accusations alors portées contre les chrétiens sont multiples. Les unes relèvent de la rumeur publique, les autres sont le fait de milieux intellectuels.

«Parmi les accusations populaires, la plus constante est celle d'athéisme : les chrétiens, parce qu'ils croient au Dieu révélé par Jésus-Christ, refusent de sacrifier aux dieux de la religion officielle; fait plus grave aux yeux de l'opinion, ils n'acceptent pas de reconnaître l'empereur comme divinité; or il incarne l'empire, il est l'intermédiaire entre ses sujets et les dieux (Domitien se fait donner le titre de *dominus et deus*).

«Refuser le culte impérial est donc un acte subversif; c'est surtout provoquer la colère des dieux, et les chrétiens apparaissent alors à l'opinion comme des ennemis redoutables : que survienne un événement néfaste, et la colère de la foule se déchaîne contre eux. Cette haine populaire explique la faveur avec laquelle sont accueillies les fables courant sur les chrétiens, accusés d'adorer un dieu à tête d'âne, de se livrer à des sacrifices humains, à l'anthropophagie, à des rites d'union sexuelle...

«Quant aux intellectuels (Plinie le Jeune, Tacite, Epictète, et surtout Celse – auteur vers 178 de *La parole de vérité*, première analyse approfondie du christianisme par un païen puis, un siècle plus tard, Porphyre), ils reprochent aux chrétiens leur superstition : la croyance dans l'incarnation divine défie la raison, la résurrection est une imposture, les chrétiens sont des êtres grossiers et incultes, leur doctrine un tissu d'inepties.

«En fin de compte, ce qui ressort de cet amalgame d'accusations, c'est une réaction d'ordre culturel : le christianisme dérange la société gréco-romaine; il met en cause quelques-uns de ses traits les plus essentiels : religion traditionnelle, culte impérial assurant la cohésion politique de l'Empire, structures économiques et sociales basées sur le travail des esclaves et une hiérarchie sociale proche d'un système de castes, mœurs régnantes (statut de la femme et de l'enfant, permissivité sexuelle, jeux cruels du cirque...).

«À ce rejet culturel, les chrétiens n'ont cherché à répondre ni par la violence ni par la mise en cause du régime impérial en lui-même; ils étaient au contraire portés à suivre les recommandations de soumission aux autorités faites par saint Paul (Rm 13, 1-7). Par contre, ils se sont employés à se justifier contre les accusations.

«C'est l'oeuvre des écrivains chrétiens qu'on a appelés apologistes.»

DEUX SIÈCLES ET DEMI DE PERSÉCUTIONS

Périodes de persécutions	Empereurs sous lesquels elles se firent (Dates de règne)	Régions où sévirent principalement les persécutions			Victimes les plus célèbres
		Rome	Autres parties de l'Empire	Tout l'Empire	
64-68	Néron (54-68)	x			64 à 67 : Saint Pierre et Saint Paul
94-96	Domitien (81-96)	x	Asie Mineure, Palestine		Flavius Clemens, cousin de l'empereur Domitille, son épouse, exilée. Saint Jean, exilé à Patmos
98-117	Trajan (98-118)	x	Asie Mineure, Palestine		107 : Saint Ignace, évêque d'Antioche 107 : Saint Siméon, 2 ^e évêque de Jérusalem
	Hadrien (117-138) Antonin le Pieux (138-161)	x	Asie Mineure, Palestine, Grèce		155 : Saint Polycarpe, évêque de Smyrne 166 : l'apologiste Justin
177-180	Marc-Aurèle (162-180)	x	Afrique, Gaule, Asie Mineure		177 : les martyrs de Lyon, dont Saint Pothin, évêque, Sainte Blandine
202-211	Septime-Sévère (193-211) Caracalla (211-217)	x	Afrique, Egypte Afrique		203 : Saint Félicité et Sainte Perpétue à Carthage
235-238	Maximin le Thrace (235-238)	x	Afrique, Cappadoce		235 : le pape Saint Pontien et l'antipape Hippolyte déportés en Sardaigne où ils meurent de mauvais traitements
250-251	Dèce (249-251)	x		x	250 : le pape Saint Fabien. Origène torturé; Saint Saturnin, évêque de Toulouse

Périodes de persécutions	Empereurs sous lesquels elles se firent (Dates de règne)	Régions où sévirent principalement les persécutions			Victimes les plus célèbres
		Rome	Autres parties de l'empire	Tout l'empire	
252-253	Gallus (251-253)	x	Égypte		253 : le pape Corneille en exil, où il mourra. Son successeur Lucius également exilé
257-258	Valérien (253-260)	x		x	257 : le pape Étienne 1 ^{er} . 258 : le pape Sixte II, Saint Cyprien, évêque de Carthage, le diacre Laurent
«Petite paix de l'Eglise» : 260-303	Gallien (260-268) Rescrits de tolérance : 260.				
303-305	Dioclétien (284-305) et Maximien (286-305)	x	Orient	x	288 : Saint Sébastien à Rome 290 (?) : Saint Victor à Marseille
305-324	Rivalité des «Augustes», guerres civiles. Progression de Constantin.	x	Italie		
313 : édit de Milan : paix de l'Eglise. Fin des persécutions en Occident.	312 : Constantin maître de l'Occident.				
324 : paix de l'Eglise dans tout l'empire.					

Une réponse aux attaques contre les chrétiens : les apologistes

«Persuader l'opinion publique et le pouvoir de la fausseté des accusations portées contre les chrétiens, et, au contraire, de la valeur morale du christianisme, c'est à quoi s'emploient, entre les milieux des II^e et III^e siècles, une quinzaine d'auteurs chrétiens qu'on appelle les apologistes.

«Il s'agit d'une nouvelle génération d'écrivains chrétiens, au profil intellectuel nettement plus affirmé que celui des "Pères apostoliques". Formés dans les écoles grecques et romaines, très au fait de la culture philosophique de leur époque, dont ils savent utiliser toutes les ressources au service de la foi chrétienne, ils débattent d'égal à égal avec l'intelligentsia païenne; ils s'emploient à démontrer que le christianisme n'est pas contraire à l'idéal de l'hellénisme. On assiste là à une manifestation significative de l'acculturation progressive du christianisme au sein du monde gréco-romain. Les auteurs païens, qui n'ont eu jusqu'alors que mépris pour une foi assimilée par eux à de grossières superstitions, doivent dès lors changer de registre dans leurs accusations.

Parmi les apologistes

«**Justin** est le plus célèbre (v. 100-165). Philosophe grec païen converti vers 130, il s'emploie à faire partager la vérité qu'il a découverte après une recherche passionnée auprès de diverses doctrines (Dialogue avec Tryphon, Dialogues); les chrétiens représentent la vraie piété, leur doctrine est en accord avec celle des meilleurs philosophes grecs (Socrate, Platon, etc.), leur morale en fait les meilleurs observateurs des lois. Justin est mort martyr.

«**Tertullien** (v. 150-222 ?), qui écrit en latin, est ce qu'on appellerait aujourd'hui un ultra : il attaque violemment les adversaires du christianisme, l'Empire, le service militaire, les spectacles, les mœurs dépravées. Il rompt avec l'épiscopat, insuffisamment intransigeant à ses yeux, et rejoint une secte extrémiste, le montanisme.

«**Origène** (v. 185 - v. 254) est célèbre par son *Traité contre Celse* qui réfute les accusations de ce philosophe païen. Il est une des grandes figures de l'École d'Alexandrie. Par son enseignement, ses homélies, ses œuvres écrites (théologie, exégèse, etc.), il a joué un rôle très novateur et exercé une influence considérable bien au-delà de son époque; certaines de ses thèses, assez aventureuses, provoqueront des controverses aux IV^e et VI^e siècles et seront condamnées par le II^e concile de Constantinople (453).

Parmi les accusations lancées contre les chrétiens...

«Dans un ouvrage de défense du christianisme intitulé **Octavius**, écrit vers 200, l'avocat romain Monacius Felix met dans la bouche d'un païen discutant avec un chrétien les "ragots" colportés contre les chrétiens.

J'entends dire que, poussés par je ne sais quelle absurde croyance, ils consacrent et adorent la tête de l'animal le plus vil, l'âne. Le récit que l'on fait de l'initiation des recrues est aussi horrible que notoire. Un tout jeune enfant, recouvert de farine pour abuser le novice sans défiance, est placé devant celui qui doit être initié aux mystères. Trompé par ce bloc enfariné, qui lui fait croire que ses coups sont inoffensifs, le néophyte tue l'enfant [...] Le sang de cet enfant, ils le lèchent avidement; ses membres, ils se les disputent et se les partagent; c'est par cette victime qu'ils cimentent leur alliance, et c'est par cette complicité dans le crime qu'ils s'engagent à un mutuel silence.

Et leurs banquets, tout le monde les connaît, partout on en parle [...] Aux jours de fête, ils se réunissent pour un festin [...] Là, après avoir copieusement mangé, lorsque l'animation de la fête est à son comble et que l'ardeur de l'ivresse allume les passions incestueuses... la lumière qui aurait pu les trahir s'éteint [...] Alors ils s'étreignent au hasard et si tous ne sont pas incestueux de fait, ils le sont par l'intention.»

UN SIÈCLE DE CRÉATIVITÉ¹²

«Le XII^e siècle s'achève dans le bouillonnement des mouvements évangéliques. Le XIII^e siècle sera le siècle de l'ordre. Le XII^e aura été celui de la créativité.

«On étudie habituellement l'histoire des mouvements de pauvreté lorsque, au début du XIII^e siècle, ils sont déjà constitués en "Ordres" – les ordres mendiants : Ordre de saint François, Ordre de saint Dominique. Le vieil Aristote disait que, pour connaître la nature des choses, il faut saisir leur engendrement. Étudier l'Ordre de saint François dans son statut, même initial, c'est arriver trop tard. Le jaillissement de l'inspiration franciscaine est déjà contenu par une règle qui lui a fait perdre de sa spontanéité. C'est au XII^e siècle que jaillissent un peu partout les mouvements de pauvreté. Ils sont si nombreux et si diversifiés qu'il est extrêmement difficile d'en saisir l'unité. Il est cependant possible d'apercevoir quelques traits communs.

Né dans les villes

«L'apparition des mouvements de pauvreté est liée à l'avènement des villes nouvelles qui surgissent un peu partout au cours du XII^e siècle. Le christianisme s'est trouvé là solidaire d'une évolution très importante. Le monde féodal disparaît peu à peu. La stabilité, dont le château et le monastère sont les symboles, fait place à la mobilité. On entre dans un monde qui bouge. Partout des routes sont construites, des ponts jetés sur les rivières. Les marchands sillonnent ces nouveaux moyens de communication. Proportionnellement, on voyageait davantage à cette époque qu'à la nôtre. Cette mobilité se retrouve dans le domaine des idées. La culture se renouvelle fondamentalement. Le poète Matthieu de Vendôme dira, vers 1150 : les vieilles règles sont périmées, nous allons vers un art nouveau. Nouveau, voilà le mot clé de cette époque de bouillonnement. Tout se renouvelle, jusqu'à l'art de bâtir les cathédrales : un style nouveau apparaît déjà, qui s'épanouira au XIII^e siècle, l'art gothique.

12. Les textes se rapportant au XII^e et au XIII^e siècles sont tirés de : Marie-Dominique CHENU. Extrait de *2000 ans de christianisme*, tome 3, Paris, Afnadi-Paris et SHC International, 1975, p. 64-66.

«C'est dans ce contexte de civilisation que jaillissent dans l'Église les mouvements de pauvreté. Les hommes et les femmes à la recherche d'une nouvelle manière de vivre la foi chrétienne ne rêvent plus d'ordre féodal, de stabilité. Tandis que saint Bernard recommande de fuir les villes, qui seraient des lieux de perdition, ils se situent au cœur des villes, au cœur des métiers qui s'organisent en corporation, au cœur de la culture nouvelle qui se cherche. Par eux, par ceux du moins qui dépassent le réformisme, l'Évangile va s'incarner dans les structures de la nouvelle société. Alors que les moines vénéraient un Dieu assez paternaliste, à l'image du seigneur féodal, les chrétiens appartenant à ces nouvelles communautés redécouvrent les valeurs d'incarnation du christianisme. C'est dans une vie incarnée dans les réalités de leur temps qu'ils chercheront à imiter le Christ de l'Évangile.

Sous l'impulsion des laïcs

«Les laïcs entrent en jeu. Ce n'est pas le moindre paradoxe de cette époque. La réforme grégorienne vient à peine de retirer aux grands "laïcs" – empereurs, rois, seigneurs –, le pouvoir qu'ils avaient pris dans l'Église. Un clergé plus vertueux, plus instruit, est né de cette réforme. Grâce à une meilleure prédication, les laïcs chrétiens redécouvrent l'Évangile. Et voici qu'au nom de l'Évangile, des laïcs se mettent à juger les clercs! Ils trouvent que l'Église est trop cléricale, trop liée, par ses clercs, au pouvoir féodal, trop riche, trop imbue de ses privilèges, de son avoir. Ils rêvent d'une Église plus évangélique dont ils croient trouver le modèle dans les premières communautés chrétiennes telles que les décrivent les Actes des Apôtres.

«Parmi ces laïcs, des hommes se lèvent, comme Valdès, à Lyon, François, à Assise, bien d'autres, en différents points de France, d'Espagne, d'Italie. Le plus souvent ce sont des "bourgeois", c'est-à-dire des hommes qui ont grandi dans les cités nouvelles – les "bourgs" – qui se constituent autour du commerce, des corporations. Ils voyagent. Ils participent aux idées nouvelles. Ils constatent que l'Église, prise dans les structures féodales et monastiques, n'est pas capable d'évangéliser ce monde nouveau qu'elle comprend mal. Ils dénoncent comme anti-évangélique l'abus des richesses qui engendrent des rivalités et des guerres entre les cités les plus prospères. Au nom de l'Évangile, ils deviennent contestataires.

«Les membres de la hiérarchie – papes, évêques, grands abbés – ne comprennent pas le sens de leur contestation. Ils redoutent que leur entreprise ne conduise à déposséder les clercs de leur fonction spécifique, de leur légitime pouvoir, de leurs responsabilités ecclésiales. Ils se prémunissent contre ce danger en interdisant à ces chrétiens contestataires de prêcher l'Évangile, de fonder des communautés nouvelles. Bientôt la tension deviendra si vive que Valdès se verra condamner, ainsi que ses disciples, les Vaudois. Il faudra la sagesse d'un pape – Innocent III –, l'humilité et l'amour de l'Église manifestés par François d'Assise, pour que le même drame ne se renouvelle pas. Pour un peu saint François et ses frères auraient été rejetés dans l'hérésie.

Au nom de l'Évangile

«Un drame – le mot n'est pas trop fort – né d'une incompréhension. Les autorités ecclésiastiques craignent ces laïcs. Or que réclament-ils? le pouvoir? Ils le dénoncent au point de refuser même d'envisager de fonder des Ordres. Chaque fois que les papes demanderont à des hommes comme Étienne de Muret, Valdès, François d'Assise, quel ordre ils ont l'intention de fonder, ceux-ci répondent équivalement : nous ne voulons pas fonder d'ordre, nous voulons suivre l'Évangile. Les mouvements, les communautés, les fraternités qui naissent de leur prédication sont – du moins dans l'esprit de ces pionniers – désinstitutionnalisés, décléricalisés. Sans doute François répète-t-il inlassablement à ses frères : "Obéissez au seigneur pape", "vénérez les prêtres", car il ne veut à aucun prix se couper de l'Église; mais il refuse pour lui-même le sacerdoce, trop souvent confondu alors avec le pouvoir. Le moment viendra très vite où les milieux romains contraindront François à couler son mouvement dans l'institution. Mais la première règle de saint François n'est, en fait, qu'une suite de préceptes évangéliques : "Si on te frappe sur la joue droite, tends la joue gauche...". Et le pauvre d'Assise refuse d'enfermer ses frères dans des directives trop précises. "Écoutez le Saint-Esprit", leur dit-il. Lorsque ceux-ci lui réclament un livre de prière, il répond à leur demande en arrachant les pages d'un bréviaire et les leur distribue une à une.

«Que veulent-ils? le pouvoir de prêcher? Il faut s'entendre. Jamais François ni Valdès ne prétendent offrir un enseignement théologique, dont d'ailleurs ils se méfient. Ils ne demandent qu'un droit : celui de prêcher "per exempla". Ce qui ne veut pas dire prêcher en donnant des exemples, comme on le fait avec des enfants, mais prêcher par l'exemple d'une vie entièrement soumise à l'Évangile.

«Ce sera le mérite du pape Innocent III (1198-1216) de comprendre qu'à côté de l'enseignement magistral, il y a place pour ce que nous appelons aujourd'hui le témoignage. L'enseignement est réservé au "magistère"; le témoignage doit être le fait de tout chrétien, au nom même de son baptême. Distinction capitale dont nous retrouvons aujourd'hui toute la pertinence. Hélas, l'Église du XIII^e siècle ne tirera pas toutes les conséquences de cette distinction établie par un pape soucieux de rendre les chrétiens aptes à évangéliser le monde nouveau en train de naître, et angoissé par les menaces de schisme et d'hérésie. Il est vrai que nombre de dignitaires ecclésiastiques n'avaient que trop tendance à baptiser du nom d'hérésie les aspirations et les idées nouvelles qu'ils ne comprenaient pas.

«Un drame qui laisse pressentir dans le lointain la tragique déchirure du XVI^e siècle. L'Église qui, sous Grégoire VIII, s'était réformée au nom de l'Évangile, a insuffisamment compris, en cette fin du XII^e siècle et au début du XIII^e, qu'on puisse lui opposer l'Évangile pour la contester. François réussira à rester dans l'Église avec ses frères. Mais bientôt ceux-ci se diviseront entre ceux qui voudront rester fidèles à leur fondateur en ne choisissant pour règle que l'Évangile, en refusant l'institutionnalisation de leur mouvement; et ceux qui préféreront céder aux pressions romaines pour

donner naissance à l'Ordre franciscain. Dans le même temps, les Vaudois se répandront en marge de l'Église. À la faveur de cette effervescence, une religion nouvelle apparaîtra, radicalement différente du christianisme, la religion cathare. Trop souvent confondue – à tort – avec les mouvements évangéliques, elle s'implantera profondément dans le sud de la France et le nord de l'Italie. Les autorités ecclésiastiques, surprises par l'ampleur du phénomène, incapables de la contenir, comme elles l'avaient été d'en comprendre les causes, se livreront alors à une odieuse répression dont l'Église elle-même sera meurtrie pendant des siècles.

«L'historien doit toujours résister aux tentations de concordisme. L'Église de la fin du XX^e siècle n'est pas dans une situation comparable à celle du XII^e siècle. Et cependant, comment ne pas être frappé par certaines analogies. Un peu partout dans l'Église, répandue aujourd'hui sur toute la terre, surgissent de petites communautés en marge des institutions traditionnelles. Les chrétiens qui les constituent redécouvrent la force révolutionnaire de l'Évangile. Ils sont séduits par les premières communautés apostoliques. Ils veulent se laisser inspirer par l'Esprit Saint plus que par les directives de la hiérarchie. Ils donnent la primauté à la Parole du Dieu vivant. Ils ne manifestent pas beaucoup d'empressement à l'égard du sacerdoce institutionnalisé et retrouvent le goût de prendre leurs responsabilités dans l'Église. Certains mêmes refusent que l'on construise de nouveaux lieux de culte, comme s'y opposaient les premiers frères de saint François. Bref, nous vivons dans une période d'effervescence dont les autorités ecclésiastiques ne semblent pas toujours aptes à discerner comment en apprécier la signification.

«Nous ne savons rien sur l'avenir prochain de l'Église d'aujourd'hui, travaillée par des courants d'une extrême profondeur. Par contre, à distance, le XII^e siècle apparaît à l'historien comme une époque de grande fécondité. Le XIII^e siècle sera le siècle de l'ordre. Le XII^e est incontestablement celui de la créativité.»

LA CONVERSION DE NORBERT

(vers 1118)

En arrivant au château de Huy situé sur la Meuse, il distribua aux indigents l'argent qu'il venait de recevoir et, ayant ainsi déposé le fardeau des biens temporels, vêtu seulement d'une tunique de laine et enveloppé d'un manteau, pieds nus par un froid épouvantable, il partit vers Saint-Gilles avec deux compagnons.

Là il trouva le pape Gélase qui avait succédé au pape Pascal après la mort de celui-ci et [...] reçut de lui le libre pouvoir de prêcher [...] Norbert et son compagnon (un clerc nommé Hugues) parcouraient les bourgs fortifiés, les villages, les châteaux, prêchant et réconciliant les ennemis, pacifiant les haines et les guerres les plus enracinées.

Il ne demandait rien à personne, mais tout ce qu'on lui offrait, il le donnait aux pauvres et aux lépreux. Il était absolument certain d'obtenir de la grâce de Dieu ce qui était indispensable à son existence. Comme il estimait être sur terre un simple pèlerin, un voyageur, il ne pouvait être tenté par aucune ambition, lui dont toute l'espérance était attachée au ciel [...]

Une grande admiration et une affection générale l'entourèrent bientôt au point que, où qu'il se dirigeât, faisant ainsi chemin avec son seul compagnon, quand il approchait des villages ou des châteaux, les bergers abandonnaient leurs troupeaux et couraient en avant pour annoncer son arrivée. De partout la foule accourait vers lui; elle écoutait pendant la messe ses paroles d'exhortation à la pénitence.

Elle l'écoutait annoncer le salut éternel qui est promis à tous ceux qui auront invoqué le nom du Seigneur. Sa présence était une joie pour tous et tous ceux qui avaient eu l'honneur de l'héberger s'estimaient heureux.

On s'émerveillait de ce genre de vie si nouveau : vivre sur la terre et ne rien demander à la terre. En effet, selon les préceptes de l'Évangile, il ne portait ni chaussures ni tunique de rechange, se contentant de quelques livres et de ses vêtements sacerdotaux. Il ne buvait que de l'eau, à moins qu'il ne fût invité par de pieuses personnes. Il se conformait alors à leur manière de faire [...]

Il arriva, un jour qu'il passait par un certain château appelé Fosse, qu'il s'y fit un grand rassemblement de clercs aussi bien que de laïcs, tous remplis envers ce mode de vie extraordinaire d'une admiration d'autant plus grande qu'ils connaissaient son compagnon. Sachant qu'il était un ministre de paix et de concorde, ils le priaient de s'arrêter quelque temps chez eux, affirmant que cette région était déchirée par des haines mortelles qui avaient bien fait périr soixante hommes.

Ni religieux, ni nobles n'avaient jusque-là pu les pacifier. (Il accepte, il prie, il prêche, la paix est faite.)

Vie de saint Norbert, archevêque de Magdebourg,
écrite vers 1160 par un chanoine de Prémontré

LA CONVERSION DE VALDÈS

(vers 1173)

Au cours de l'année 1173, vivait à Lyon, en Gaule, un citoyen du nom de Valdès qui, par le moyen unique de l'usure, avait amassé une grosse fortune pécuniaire. Comme il s'était mêlé, un dimanche, à la foule qu'il voyait rassemblée autour d'un jongleur, il fut profondément touché par ses paroles et, l'ayant conduit chez lui, il prit soin de l'écouter avec attention. Le récit en était au point où le bienheureux Alexis s'éteignit dans un repos heureux sous le toit de son père. Le lendemain matin, notre citoyen se rendit en toute hâte à l'école de théologie afin de prendre conseil pour le salut de son âme. Instruit des nombreux moyens d'aller à Dieu, il interrogea le maître sur la meilleure voie vers la perfection. Le maître lui cita ce précepte du Seigneur : « Si tu veux être parfait, va-t-en et vends tout ce que tu possèdes... » De retour auprès de son épouse il lui donna à choisir, entre ses biens mobiliers et tout ce qu'il possédait en terres et en eaux, en bois, en prés, en maisons et en rentes, en vignes, en moulins et en fours, ce qu'elle voulait garder. Celle-ci, bien que très affligée d'avoir à faire ce choix, se décida pour les biens immobiliers. Sur sa fortune mobilière, il fit des restitutions à ceux dont il l'avait acquise injustement.

Mais une grande partie de son argent fut destinée à ses deux filles en bas âge qu'il remit à la tutelle de l'ordre de Fontevrault, à l'insu de leur mère. La part la plus grosse, il la dépensa à l'usage des pauvres. Une terrible famine grossissait alors à travers toute la Gaule et la Germanie.

Trois jours par semaine, depuis la Pentecôte jusqu'à la Saint-Pierre-aux-Liens, à tous ceux qui venaient à lui, Valdès distribuait du pain et une portion de viande. Le jour de l'Assomption de la Bienheureuse Vierge Marie, il répandit par les rues de la ville, une somme appréciable d'argent parmi les pauvres, et il proclamait : « Personne ne peut servir deux maîtres, Dieu et Mammon ». Alors les citoyens qui accouraient pensèrent qu'il avait perdu la raison. Mais lui, s'étant porté dans un endroit d'où il les dominait, leur dit : « O citoyens, mes amis, je ne deviens pas fou comme vous le pensez; mais je me venge de mes ennemis, de ceux qui m'avaient fait leur serviteur, au point que, plus soucieux de l'argent que de Dieu, je servais plus la créature que le Créateur.

Beaucoup, je le sais, me blâmeront d'avoir agi ainsi en public. Mais c'est pour moi-même et pour vous que je l'ai fait : pour moi, afin que ceux qui désormais me verraient posséder de l'argent me tiennent alors pour insensé; pour vous aussi, en partie, afin que vous appreniez à mettre votre espoir en Dieu et non dans les richesses. »

Un autre jour, de retour de l'église, il demanda à un citoyen, autrefois son compagnon, de lui donner à manger au nom de Dieu. Celui-ci lui donna l'hospitalité et lui dit : « Tant que je vivrai, je vous donnerai le nécessaire ».

La chose étant venue à la connaissance de son épouse, elle en fut profondément affligée. Comme folle, elle courut chez l'archevêque de la ville et se plaignit de ce que son mari eût mendié le pain à un autre qu'elle-même. Son intervention émut jusqu'aux larmes tous ceux qui entouraient alors le prélat.

Alors, sur mandement de ce dernier, le bourgeois lui amena son hôte. L'épouse, saisissant son mari par ses vêtements lui dit : «Ne vaut-il pas mieux, ô homme, que ce soit moi qui rachète mes péchés par des aumônes envers toi, plutôt que des étrangers?» Désormais il lui fut interdit, par ordre de l'archevêque, de partager la nourriture, dans cette ville, avec d'autres que sa femme.

Chronique anonyme écrite par un habitant
de Laon à la fin du XII^e siècle

LA CONVERSION DE FRANÇOIS (vers 1208-1209)

Une fois réparée l'église dont on a parlé plus haut, le saint de Dieu, qui avait changé sa manière de se vêtir, se transporta dans un autre endroit proche de la ville d'Assise.

Une église s'y trouvait, ruinée, et presque entièrement détruite. Il se mit à la reconstruire... De là, il se transporta dans un autre endroit appelé la Portioncule; une église s'y trouvait depuis fort longtemps, construite en l'honneur de la Bienheureuse Vierge Mère de Dieu, mais désormais abandonnée et négligée par tous.

Quand le saint de Dieu la vit ainsi tout en ruine, ému de pitié, il en fit sa demeure permanente. Et c'est alors qu'il réparait ladite église que s'écoula la troisième année après sa conversion. Il s'habillait à l'époque à peu près comme un ermite; il était ceint d'une courroie de cuir et c'est un bâton à la main et chaussures aux pieds qu'il se déplaçait.

Un jour que, dans ladite église, on lisait l'Évangile exposant comment le Seigneur envoya prêcher ses disciples, le saint de Dieu, présent à cette lecture et qui avait compris en gros les paroles évangéliques, une fois la messe célébrée, supplia le prêtre de lui expliquer l'Évangile.

Quand tout lui eut été exposé point par point, saint François, entendant que les disciples du Christ étaient tenus de ne posséder ni or, ni argent, ni monnaie; de

n'emporter en chemin ni bourse, ni besace, ni pain, ni bâton; de n'avoir ni chaussures, ni tunique de rechange, mais bien de prêcher le royaume de Dieu et la Pénitence, s'écria tout exultant dans l'Esprit de Dieu : «Voilà ce que je veux, voilà ce que je cherche, voilà ce que, de toutes les fibres de mon coeur, je brûle de faire.» Et du même coup, débordant de joie, le père saint se hâta d'exécuter cet avis salutaire; il ne veut souffrir aucun délai avant de commencer à mettre dévotement en oeuvre ce qu'il a entendu; il détache sans désemparer les chaussures de ses pieds, laisse là son bâton et, ne gardant qu'une seule tunique, il troque contre une corde sa ceinture de cuir.

Il se fait alors une tunique présentant la forme de la croix afin de chasser par elle toute pensée démoniaque; il la fait très rugueuse afin par ce moyen de crucifier sa chair avec ses vices et ses péchés; il la fait enfin très pauvre et très grossière, sans rien qui pût exercer quelque attrait sur le monde.

Le reste de l'enseignement reçu, il brûlait de l'exécuter avec la plus grande diligence et le plus grand respect. L'Évangile en effet n'était pas tombé dans l'oreille d'un sourd; confiant au contraire à son excellente mémoire tout ce qu'il avait entendu, il avait grand soin de l'exécuter à la lettre.

Et le voici alors l'esprit rempli de ferveur et l'âme de joie, prêchant à tous la Pénitence et, grâce à son langage simple, mais né d'un coeur admirable, édifiant ses auditeurs. Sa parole était comme un feu ardent qui pénétrait les coeurs au plus profond et remplissait d'admiration tous les esprits.

On le voyait entièrement différent de ce qu'il avait été; les yeux au ciel, il dédaignait de détourner son regard vers la terre... Chaque fois qu'il prêchait, avant d'exposer aux assistants la parole de Dieu, il invoquait la paix : «Que le Seigneur, disait-il, vous donne la paix.»

C'est cette paix qu'il annonçait constamment, avec la plus grande dévotion, aux hommes et aux femmes, à ceux aussi qu'il rencontrait ou qui le rencontraient.

Grâce à cette habitude, beaucoup de ceux qui, avec la paix, haïssaient aussi leur salut, s'attachèrent à la paix de tout leur coeur, le Seigneur aidant, et furent faits, eux aussi, les fils de la paix, en quête du salut éternel.

Première Vie de saint François
écrite, en 1227, par Thomas de Celano

UNE DIVISION TRAGIQUE : LA RÉFORME

• Le contexte socioreligieux

Le phénomène protestant a traditionnellement été expliqué de deux manières : par les abus de l'Église et par l'évolution économique.

L'explication par les «abus» peut s'énoncer schématiquement ainsi : les tares de l'Église à la fin du XV^e siècle sont devenues telles, les scandales de toute sorte si voyants, du haut en bas de la hiérarchie cléricale, qu'un coup de balai devient indispensable. Seule une «opération chirurgicale» peut alors débarrasser l'Église de la lèpre qui la défigure : d'où la Réforme protestante. Une fois la scission consommée entre l'Église et les réformateurs, suit une contre-réforme qui n'est autre chose qu'une remise en ordre conservatrice à forte coloration antiprotestante.

L'explication marxiste, pour sa part, s'énonce sommairement ainsi : à l'époque de la Réforme, la dissidence qui se produit a moins pour objectif de changer le Credo que de modifier la société terrestre. Si les extrémistes hérétiques placent un écriteau religieux au-dessus de leurs revendications sociales, cela tient surtout aux façons de penser de l'époque. Par ailleurs, la hiérarchie cléricale et le dogme sont alors les plus solides appuis des classes dirigeantes. Ainsi, lutter contre l'Église établie semble être le meilleur moyen de vaincre le pouvoir en place.

De fait, la corruption existe dans l'Église du XVI^e siècle, et les hérésies recouvrent effectivement un phénomène social.

À cette époque, il est certain que, depuis longtemps, des rancoeurs s'accumulent contre la richesse de la haute Église. Au temps d'Innocent VIII et d'Alexandre VI, les scandales au sommet atteignent un niveau difficilement tolérable et, contre cette corruption de trop de représentants de la hiérarchie, les prédicateurs, tels Savonarole, se déchainent. Une profonde aspiration à une réforme travaille alors les milieux les plus pieux qui désirent voir disparaître les laideurs de l'Église.

Sur le plan social, on remarque aussi que la Réforme vient de milieux urbains cultivés. Lancée par des hommes d'Église (Luther, Zwingli, Calvin, etc.), la protestation réformée trouve écho dans des cercles de laïcs lettrés, puis dans des milieux d'artisans incomparablement plus instruits que les paysans.

Des explications valables mais... insuffisantes

Mais, pour comprendre ce qui s'est passé à la Réforme, il faut chercher plus loin que dans ces deux explications. L'histoire des mentalités à l'égard de la situation religieuse révèle deux éléments capitaux : le paganisme des masses et la fermentation religieuse qui travaille l'Occident d'alors.

Le paganisme des masses et l'ignorance du clergé

Avant que ne se fasse sentir l'action des deux réformes, protestante et catholique (XVII-XVIII^e siècle), on peut dire que les populations rurales d'Occident étaient profondément ignorantes de leur religion à cause, notamment, de l'ignorance même des curés. Nicolas de Clamanges, au début du XV^e siècle, écrit : « Presque tous les prêtres, sans comprendre ni les paroles, ni leur sens, sont à peine capables de lire lentement, syllabe par syllabe. Quel fruit auront-ils pour les autres, eux pour qui ce qu'ils lisent est du barbare? Comment arriveront-ils à obtenir de Dieu les grâces pour les autres alors qu'eux-mêmes l'offensent et déshonorent leur ministère par leur ignorance et l'indignité de leur vie? »

Quant à Luther, voici comment il s'exprime dans un admirable sermon prononcé dès 1512, alors qu'il était un simple moine de Wittenberg : « Quelqu'un me dira : quels crimes, quels scandales, ces fornications, ces ivrogneries, cette passion effrénée du jeu, tous les vices du clergé!... De grands scandales, je le confesse... Hélas! ce mal, cette peste incomparablement plus malfaisante et plus cruelle : le silence organisé sur la Parole de Dieu ou son adultération, ce mal qui n'est pas grossièrement matériel, lui, on ne l'aperçoit même pas; on ne s'en émeut point, on n'en sent point l'effroi... »

Dès lors on comprend mieux, sur ce fond d'ignorance religieuse des masses et du clergé, l'insistance protestante sur le sacrement de la Parole. On comprend que Luther et Calvin aient senti le besoin de rédiger chacun deux catéchismes. L'Église catholique, à son tour produira ses propres catéchismes diocésains à la suite du concile de Trente (1545-1563).

La fermentation religieuse

Malgré les indiscutables abus et scandales qui enlaidissaient l'Église du XVI^e siècle, il n'est pas douteux qu'on assiste, au cours de la longue pré-Réforme, à une féconde fermentation religieuse : elle se produit non seulement dans les milieux ecclésiastiques, mais aussi – ce qui est nouveau – dans des cercles laïcs. Tout un mouvement de ferveur vient contrebalancer les abus dont souffre l'Église.

D'où la nécessité de corriger les idées trop longtemps reçues sur la décadence de l'Église d'Occident entre le XIII^e et le XVI^e siècle. S'il est vrai qu'il existe alors un blocage au sommet, à la base, de nombreuses congrégations religieuses se réforment, des ordres nouveaux se créent. On oublie parfois que les communautés religieuses des Capucins, des Ursulines et des Jésuites ont vu le jour au début du concile de Trente et qu'un grand effort missionnaire a été accompli outre-Atlantique dès la découverte de l'Amérique.

On comprend alors ce jugement récent sur la vie religieuse allemande du début du XVI^e siècle, écrit par le meilleur historien du concile de Trente, Mgr Jedin : «Il ne fait aucun doute que l'on réforma dans l'Église allemande plus que partout ailleurs. Si les événements prirent ensuite un autre ton, la raison n'en est pas que le ministère pastoral fût plus négligé, le clergé plus mauvais, le peuple plus ignorant et moins pieux que dans d'autres pays; c'est au contraire que les laïcs, la bourgeoisie des villes et la classe montante des intellectuels présentaient à leur prêtre des exigences plus grandes, qu'ils ressentaient plus vivement chez eux l'écart entre l'idéal et la réalité, et surtout qu'ils étaient décidés à corriger radicalement tous les abus, prétendus ou réels...» Autrement dit, si le protestantisme est né en Allemagne, c'est peut-être parce que c'était le pays le plus religieux d'Occident.

Ainsi le besoin de réforme s'est fait sentir, à la fois à cause des faiblesses très visibles de l'Église et à cause de la progression de la conscience chrétienne, dans une élite plus large qu'autrefois et débordant le monde clérical.

• **Martin Luther : jalons biographiques**

10 novembre 1483. Martin Luther naît à Eisleben. Son père, d'origine paysanne, travaille dans les mines avant d'accéder à la direction de trois petites forges.

1501. Après avoir fréquenté l'école à Mansfeld, à Magdeburg et à Eisenach, Luther entre à l'université d'Erfurt.

17 juillet 1505. Luther, qui vient de s'inscrire à la faculté de droit, demande son admission au couvent des Ermites augustins d'Erfurt. Il y fait profession en 1506.

3 avril 1507. Il est ordonné prêtre.

1512. Docteur en théologie, Luther commence son enseignement de l'Écriture sainte à l'université de Wittenberg.

1513-1518. Cours sur les Psaumes et sur les Épîtres aux Romains, aux Galates et aux Hébreux.

31 octobre 1517. Troublé par les conséquences pastorales de la vente des indulgences, Luther diffuse 95 thèses théologiques où il demande un débat académique sur cette question encore ouverte.

Juin 1518. Début du procès romain contre Luther.

Octobre 1518. Luther comparaît à Augsbourg devant le cardinal Cajetan; il maintient que l'Écriture a seule autorité dans l'Église.

Juillet 1519. Dans une *dispute* théologique avec Jean Eck à Leipzig, Luther est amené à se prononcer contre l'infaillibilité du pape et des conciles.

1520. Luther publie ses écrits réformateurs : *Appel à la noblesse chrétienne*, *Captivité babylonienne de l'Église* et *De la liberté chrétienne*. Le 10 décembre, il brûle la bulle pontificale qui le menace d'excommunication.

3 janvier 1521. Luther est excommunié.

17 et 18 avril 1521. Luther comparaît devant Charles Quint et devant la diète d'empire à Worms. Il refuse de se rétracter. L'édit impérial du 26 mai le met au ban de l'Empire et interdit sa doctrine.

4 mai 1521 - 1^{er} mars 1522. Caché au château de la Wartburg sur l'initiative du prince électeur de Saxe Frédéric le Sage, Luther commence à traduire la Bible en allemand.

Mars 1522. Retour à Wittenberg où les partisans d'une réforme rapide et radicale avaient fait éclater des troubles que Luther apaise par sa prédication.

1525. Luther intervient dans la guerre des Paysans et se marie avec Catherine de Bora. En décembre, il publie son traité *Du serf arbitre* et rompt avec l'humaniste Érasme.

1529. Le colloque de Marbourg prend acte du désaccord entre Luther et Zwingli à propos de l'eucharistie. Publication du *Grand* et du *Petit Catéchisme*.

25 juin 1530. La *Confession d'Augsbourg*, qui définit la doctrine évangélique dans un esprit œcuménique, est rejetée par Charles Quint. Le mouvement luthérien continue à progresser.

1534. La traduction de la Bible est achevée.

1535. Luther commence son grand cours sur la Genèse, qui durera dix ans.

1537. Le réformateur résume la foi évangélique dans les *Articles de Smalkalde*, que les princes protestants lui ont demandés en vue du concile, enfin annoncé par le pape, mais qui ne s'ouvrira que le 13 décembre 1545 à Trente.

18 février 1546. Luther meurt à Eisleben.

• Luther dénonce les abus

Par ses 95 thèses sur les indulgences, Luther s'imposa à l'attention de l'Église. Voici quelques extraits qui éclairent les enjeux du débat, soit la doctrine des indulgences, les excès des prédicateurs, le pouvoir papal et la première manifestation publique des intuitions luthériennes.

Pour l'amour de la vérité, les thèses ci-dessous seront discutées à Wittenberg sous la présidence du R.P. Martin Luther, Maître ès arts et Maître en théologie. Il demande à ceux qui peuvent venir de donner leur avis par écrit. Au nom de Notre Seigneur Jésus-Christ. Amen.

La doctrine des indulgences

1. En disant : «Faites pénitence...», Notre Seigneur et Maître Jésus-Christ a voulu que toute la vie des fidèles fût une vie de pénitence.

7. Dieu ne remet aucune faute sans que le pécheur ait à s'humilier devant le prêtre.

11. Cette ivraie qu'est la transformation des peines canoniques en peines du purgatoire a dû être semée dans l'Église pendant que les évêques dormaient.

37. Tout vrai chrétien, vivant ou mort, participe aux biens du Christ et de l'Église, même sans lettres d'indulgences.

41. Les indulgences doivent être prêchées avec prudence, de peur que le peuple comprenne à tort qu'elles passent avant les autres oeuvres de charité.

58. Les trésors de l'Église d'où le pape tire ses indulgences ne sont pas les mérites du Christ et des saints, car ces mérites nous profitent sans intervention du pape.

Les abus

24. On trompe la masse des fidèles en promettant sans nuances la remise intégrale des peines du péché.

27. Ils prêchent des inventions humaines ceux qui disent que l'âme sort du purgatoire dès que l'on a entendu la pièce tinter dans le tronc.

50-51. Il faut dire aux chrétiens que si le pape connaissait les abus des prédicateurs d'indulgences, il préférerait voir la basilique Saint-Pierre réduite en cendres que de la reconstruire avec la peau, la chair et les os de ses brebis. Il préférerait, il devrait même la vendre et donner sa fortune pour aider ceux qu'on exploite en son nom.

65-66. Les trésors de l'Évangile sont des filets qui servaient autrefois à prendre les riches. Les trésors des indulgences servent à pêcher les richesses.

Le pouvoir du pape

5. Le pape ne veut ni ne peut remettre aucune peine en dehors de celles qu'il impose de lui-même ou en vertu de la loi ecclésiastique.

6. Le pape ne peut remettre aucune faute si ce n'est en la déclarant remise par Dieu.

20. Le pape ne peut accorder l'indulgence plénière que pour les peines qu'il a lui-même imposées.

La doctrine de Luther

54. On fait injure à la parole de Dieu quand, dans un sermon, on passe autant ou plus de temps sur les indulgences que sur elle.

55. Le pape pense nécessairement qu'il faut faire cent fois plus de cérémonies pour l'Évangile que pour l'indulgence.

62. *Le vrai trésor de l'Église est le très saint Évangile de la gloire et de la grâce de Dieu.*

68. *Les indulgences sont vraiment peu de chose en comparaison de la grâce de Dieu et de l'amour de la croix.*

92. *À bas les prophètes qui disent au peuple du Christ : «Tout va bien», alors que rien ne va bien.*

93. *Vive les prophètes qui prêchent la croix!*

94-95. *Il faut exhorter les chrétiens à suivre le Christ dans la souffrance, la mort et l'enfer, et à croire que l'on va au ciel par de nombreuses difficultés, non lorsqu'on trouve que tout va bien.*

Martin Luther, extraits des 95 thèses contre les indulgences.

Une visée spirituelle

«Ce qui préoccupe ce moine professeur en 1517, ce n'est pas de réformer l'Église, c'est l'enseignement de la théologie... La "source" qui intéresse Luther est la Bible. Il prône l'étude des langues bibliques et des commentaires des Pères de l'Église. Il s'en prend à Aristote, l'autorité "sans laquelle nul ne peut être théologien" et en qui il dénonce l'âme damnée de l'intelligence occidentale non moins que de la doctrine de l'Église...

«Les thèses sur les indulgences (31 octobre 1517) interviennent sur un tout autre terrain, celui de la *pénitence*. Elles ont un caractère occasionnel, mais leur doctrine dépasse l'incident. La première est comme le programme de la série entière et même de toute la Réforme : "En disant : *Faites pénitence*, notre Maître et Seigneur Jésus-Christ a voulu que toute la vie du chrétien soit *pénitence*." Luther met ici le doigt sur le point sensible de la vie de l'individu dans tout l'Occident chrétien à ce moment : la conscience. Le joug pesant de la pénitence ecclésiastique jure avec les facilités dérisoires offertes en compensation. Le péché mortel et le scrupule, d'un côté, l'"indulgence", de l'autre. Un remède pitoyable à un malaise profond entretenu par un enseignement qui est loin de l'Évangile. Le chrétien et la chrétienté étaient tenus en laisse par le pouvoir du clergé sur les consciences : il aurait fallu un clergé exemplaire.

«Le Luther des indulgences remet l'Évangile au premier plan. Ses thèses centrent l'enseignement chrétien sur le Christ (pas le prêtre), sur la foi (pas les pratiques), sur l'Évangile et l'Écriture sainte (pas les reliques et autres lettres d'indulgence), sur la croix, ainsi qu'il convient aux disciples du Crucifié. Ce programme ne se voulait pas "révolutionnaire". Sa visée était spirituelle. Il s'agissait de rendre à l'esprit d'une époque encore religieuse sa vitalité profonde¹³.»

13. Extrait de Daniel OLIVIER. *La Foi de Luther : la Cause de l'Évangile dans l'Église*, Paris, Beauchesne Éditeur [72, rue des Saints-Pères, Paris, 7^e], 1978, (Coll. «Le point théologique»).

Un génie religieux

«L'Allemagne, je l'ai rencontrée encore par mes études, surtout en la personne de Luther. Cet homme exerça une très forte influence sur mes recherches. Je voyais bien, cela est trop évident, ce qu'on peut reprocher soit à son caractère, soit à sa doctrine, soit au rôle qu'il a joué, sans doute involontairement, dans la terrible division des Églises. Et cependant, cet homme est un des plus grands génies religieux de toute l'histoire. Je le mets à cet égard sur le même plan que saint Augustin, saint Thomas d'Aquin ou Pascal. D'une certaine manière, il est encore plus grand. Il a repensé tout le christianisme. Il en a donné une nouvelle synthèse, une nouvelle interprétation. Cet homme, enraciné dans le Moyen Âge, a soulevé le monde médiéval. Contrairement à Calvin, qui est davantage un humaniste et un juriste, Luther fut un homme d'Église; il eut une formation théologique, il connut une expérience spirituelle catholique très profonde. Tout ceci fut traversé et soulevé par une immense énergie créatrice¹⁴.»

Luther réhabilité¹⁵

«Au cours des siècles, la personne de Martin Luther n'a pas toujours été jugée et sa théologie n'a pas toujours été exposée correctement. Ces déformations n'ont servi ni la vérité ni l'amour, et elles n'ont, par conséquent, pas servi non plus l'unité que nous nous efforçons de réaliser entre vous et l'Église catholique [...].

«Qui pourrait nier aujourd'hui que Martin Luther était une personnalité profondément religieuse et qu'il a cherché le message de l'Évangile avec honnêteté et consécration? Qui pourrait nier que, malgré les coups qu'il a portés à l'Église catholique romaine et au Saint-Siège (et que l'amour de la vérité m'empêche de taire), il a conservé une somme considérable des richesses de l'ancienne foi catholique? Vatican II n'a-t-il pas lui-même adopté certaines exigences que, parmi d'autres, Martin Luther avait posées et grâce auxquelles de nombreux aspects de la foi et de la vie chrétiennes peuvent s'exprimer mieux aujourd'hui qu'elles ne s'exprimaient avant le concile? J'éprouve une grande joie et une grande espérance à dire cela en dépit de toutes nos divergences.»

14. Yves CONGAR. *Une vie pour la vérité. Jean Puyo interroge le père Congar*, Paris, Le Centurion, 1975, p. 59.

15. Cardinal J. WILLEBRANDS. Conférence à la cinquième Assemblée plénière de la Fédération luthérienne mondiale, Évian, juillet 1970.

• La Réforme en Angleterre¹⁶

L'Angleterre du XVI^e siècle a connu une véritable Réforme où se sont mêlées les influences de Luther et de Calvin. Le respect bien connu des Anglais pour toutes les traditions explique en grande partie la principale originalité de l'anglicanisme : celle qui en fit une Église protestante dans sa théologie et catholique dans ses formes. L'anglicanisme n'a été d'abord que l'Église du peuple anglais. Il s'est élargi par la suite au monde anglo-saxon. Appartiennent à la communion anglicane, l'Église anglicane du Canada, l'Église épiscopaliennne des États-Unis, et un grand nombre d'Églises anglicanes en Asie et en Afrique.

Une figure légendaire

On associe volontiers la naissance de l'anglicanisme à l'affaire du divorce d'Henri VIII, dit «Barbe Bleue». Marié en premières noces à Catherine d'Aragon, le roi, passionnément épris d'une dame de la cour, Anne Boleyn, et tourmenté en outre de n'avoir pas d'héritier mâle, demande vainement à Rome l'annulation de son mariage.

Il obtient le divorce d'une commission ecclésiastique anglaise, ce qui entraîne son excommunication par le pape (1533). S'organise alors une Église anglaise soustraite à l'obédience romaine. Il est difficile cependant de voir en Henri VIII le véritable fondateur de l'anglicanisme. Son divorce n'a guère été que l'occasion de la rupture.

L'Église d'un peuple

Tout au long du Moyen Âge déjà, la monarchie anglaise ne cesse d'affirmer vis-à-vis du pape, comme le feront les rois de France au nom des libertés gallicanes, mais avec une vigueur accentuée par l'insularisme britannique, ses droits même en matière ecclésiastique : *Ecclesia anglicana*, le terme figure déjà dans les documents officiels bien avant le XVI^e siècle.

Henri VIII, en se proclamant chef suprême de l'Église d'Angleterre, ne revendique pas de fonctions proprement spirituelles. Il entend simplement affirmer, face au souverain temporel qu'était alors le pape, qu'aucun chef d'État étranger n'a un droit quelconque de juridiction dans le royaume. En rompant ainsi avec Rome, il se défend bien de rompre du même coup avec le catholicisme. Il pourchasse les tenants des idées protestantes et s'affirme comme «défenseur de la foi» catholique. Les mesures qu'il prend sont d'ordre essentiellement liturgique et disciplinaire, et n'affectent à peu près pas la doctrine.

16. Ce texte sur la Réforme en Angleterre s'inspire de : Marcel SIMON et de Jean-Pierre VAN DETH. «Le protestantisme et les églises protestantes», «La naissance de l'Église anglicane», extraits de *2000 ans de christianisme*, tome 5, Paris, AUFAD-Paris et SHC International, 1975, p. 76 et p. 138-143.

La séparation de Rome

Sous Édouard VI (1547-1553), fils d'Henri VIII, l'Église d'Angleterre subit plus profondément l'influence protestante. Le principal acteur de cette évolution est Cranmer, l'archevêque de Canterbury, qui marque l'anglicanisme d'une empreinte ineffaçable par le biais de la liturgie. Le *Book of Common Prayer* est, beaucoup plus que n'importe quel texte proprement doctrinal, le document anglican de base : il codifie, en une langue admirable, les formes officielles du culte public.

Un revirement brutal se produit cependant avec l'avènement de Marie Tudor, fille du premier mariage d'Henri VIII. Elle s'applique de toute son énergie à rétablir le catholicisme en Angleterre et restaure solennellement l'obédience romaine. Une persécution qui vaut à la reine le surnom de Marie la Sanglante, fait probablement quelque trois cents victimes.

Marie meurt après cinq ans de règne. L'avènement de sa demi-soeur, Élisabeth, fille d'Anne Boleyn, marque un nouveau tournant, décisif cette fois, dans l'histoire religieuse anglaise. Élisabeth sévit contre les catholiques du royaume par une répression souvent violente. La victime la plus illustre fut Marie Stuart, reine d'Écosse.

C'est sous ce règne de près d'un demi-siècle (1558-1603), que la physionomie de l'anglicanisme se fixe, pour l'essentiel, telle que nous la connaissons aujourd'hui. C'est aussi l'époque de Shakespeare et celle où l'Angleterre s'affirme comme une des grandes puissances du monde occidental.

Une Église-pont

Par sa structure, fondée sur le triple ministère des diacres, des prêtres et des évêques et par ses formes liturgiques, l'anglicanisme apparaît proche de l'Église catholique. Mais il se caractérise aussi par l'extraordinaire liberté qu'on y trouve, du point de vue doctrinal en particulier. On pourrait dire que le «pluralisme» a été inventé par les anglicans. Certaines communautés ont une doctrine très proche de la doctrine catholique romaine, d'autres, au contraire, tiennent des positions très protestantes ou fortement teintées de libéralisme.

L'Église anglicane se définit elle-même comme une Église-pont - *Bridge Church* - qui n'existe pas pour ajouter à la diversité des Églises chrétiennes mais bien plutôt pour maintenir entre elles la liaison. Une Église qui, en vertu même de cette vocation, s'attend à disparaître le jour où sera réalisée l'unité de tous les chrétiens.

SURVOL DE L'HISTOIRE DE L'ÉGLISE CATHOLIQUE AU QUÉBEC¹⁷

Pour comprendre la situation actuelle de l'Église du Québec, il est nécessaire de rappeler brièvement les grandes étapes de son histoire.

La nouvelle France : 1608-1759

1608 marque le début de la colonie française et la fondation de Québec. L'Église catholique prend tout de suite au Québec une place importante. Le mouvement de Contre-Réforme et le renouveau mystique (Bérulle, Condren, Vincent de Paul), qui caractérisent le catholicisme français se retrouvent dans le catholicisme québécois. Sous l'influence de Maisonneuve, l'Église vit au Québec, pendant 28 ans environ, une véritable épopée mystique.

En 1625, arrivent les Jésuites qui jouent un rôle considérable dans l'évangélisation de la «Nouvelle France». À la même époque apparaissent les premières paroisses. En 1659 est nommé le premier «vicaire apostolique» : François de Montmorency-Laval. Sa nomination constitue une étape importante de l'histoire de l'Église canadienne. Après le gouverneur, il est le second personnage, nommé par le roi de France, Louis XIV.

À la veille de la cession du Canada à l'Angleterre, près de la moitié des prêtres (81 sur 163) est d'origine canadienne. Le clergé, aidé et subventionné par l'État, joue un rôle très important dans l'éducation et l'aide sociale au peuple. Les Canadiens baignent véritablement dans une atmosphère religieuse.

L'Église s'impose : 1759-1838

Après des défaites sans appel, la France cède le Canada à l'Angleterre par le traité de Paris (1763). Un grand nombre de Français regagnent la France. Seuls restent un petit groupe de Canadiens français et une partie importante du clergé. Ceci explique le rôle déterminant que va jouer l'Église catholique face à l'occupant anglais. Elle devient l'unique institution publique autonome, exclusivement au service de la collectivité et s'identifiant à elle. Si elle doit se soumettre à l'occupant anglais, elle se soumet elle-même à la collectivité francophone pour la protéger.

17. Ce survol de l'histoire de l'Église catholique au Québec est tiré de : Jean DAYZAC. Extrait de *2000 ans de christianisme*, tome 3, Paris, AUFAD-Paris et SHC International, 1975, p. 179-180.

En 1774, le gouvernement anglais reconnaît la liberté religieuse de la communauté catholique et l'exempte du serment d'allégeance au roi d'Angleterre et à l'Église anglicane. Cette victoire de l'Église catholique est en même temps celle de la communauté francophone. L'Église devient le garant du maintien de la culture française au Canada.

C'est donc sous la pression des événements que l'Église jouera désormais un rôle politique et social déterminant dans la vie du pays.

Au début du XIX^e siècle, les idées révolutionnaires françaises pénètrent au Canada. En 1837-1838 éclatent des troubles entre les éléments pénétrés des idées révolutionnaires et l'armée anglaise. Le bas clergé a tendance à accueillir favorablement les idées nouvelles, tandis que le haut clergé, soucieux de préserver son autorité, s'y oppose. La «révolution» échoue. Le pouvoir ecclésiastique se renforce.

L'Église triomphante : 1840-1940

C'est l'époque des grandes «missions populaires». Le peuple, qui n'attend plus rien de la «révolution», transfère sa ferveur dans la piété religieuse. L'Église prend une place de plus en plus importante. De nouveaux diocèses ne cessent d'être créés. En 1910, le triomphant «Congrès eucharistique international» se tient à Montréal. Dans l'église Notre-Dame de Montréal, un évêque irlandais demande le ralliement des francophones à la cause de l'anglais (et donc l'abandon de la langue française) pour amorcer le progrès de la foi! Henri Bourassa, un laïc, qui, la même année, fondera le quotidien *Le Devoir*, succède à l'évêque, dans la chaire de Notre-Dame de Montréal, pour défendre la thèse contraire : il faut sauver la langue française pour sauver la foi. On est en pleine confusion du politique et du spirituel.

De 1910 à 1940, on assiste à la montée des institutions de l'Église : multiplication des maisons catholiques d'enseignement, des séminaires. En 1940, presque tout l'enseignement secondaire et universitaire est entre les mains du clergé. Les hôpitaux francophones sont dirigés par des religieuses. Le nombre des congrégations religieuses ne se compte plus. Des «caisses populaires catholiques» sont fondées avec l'aide des curés.

La décléricalisation de la société : 1940-1970

Entre 1940 et 1950 apparaissent les premiers signes de contestation de cette société cléricale. Le cardinal Léger manifeste une grande ouverture d'esprit dans le sens d'une évolution de cette situation. Le parti libéral arrive au pouvoir avec Jean Lesage, René Lévesque... Le pouvoir ecclésiastique est contesté. Des nationalisations sont décidées. La confiance mise dans l'Église catholique tend à passer au profit de l'État québécois.

Se succèdent alors les étapes de la décléricalisation de la société : création du ministère du Bien-être social et de la Jeunesse (1958), des Affaires culturelles (1961), de l'Éducation (1964).

Cette transformation profonde des esprits et des institutions s'opère en quelques années seulement et sans heurt, au point qu'on l'a appelée «la révolution tranquille».

En 1967, c'est l'imposante «Exposition universelle» de Montréal. Mais, sous l'enthousiasme et la fierté, perce le désenchantement; les vrais problèmes demeurent : poids des USA, déséquilibre des forces en faveur d'Ottawa.

En octobre 1970, c'est le dramatique enlèvement et la mort du ministre Laporte.

L'Église passe par la même alternance d'enthousiasme et de désenchantement. À la «révolution tranquille» (1960-1964) correspond le «printemps conciliaire» (1962-1964). Les autorités ecclésiastiques acceptent de se déposséder de leurs prérogatives en faveur de l'État québécois : l'université, l'école, les hôpitaux passent aux mains des autorités civiles. La réforme liturgique et catéchétique – celle-ci admirable – s'effectue sans heurt et dans l'espoir.

Mais vers 1964-1966, on assiste, dans l'Église également, au désenchantement. Qu'est-il résulté de ces changements, impensables quelques années plus tôt? Les vrais problèmes ne sont-ils pas ailleurs? Qu'en est-il de la foi? du rôle de l'Église dans la société? des chrétiens dans la cité? En dix ans se produit une baisse spectaculaire de la pratique dominicale : 65 p. 100 en 1961, 30 p. 100 en 1971. Dans le même temps, les ordinations diminuent de 57,7 p. 100.

Aujourd'hui?

Devant la crise brutale qui frappe leur Église, les catholiques du Québec se partagent en groupes que le sociologue Norman Wener caractérise ainsi. Deux grands groupes : «les croyants conformistes» (parmi lesquels grandit le nombre des «conformistes perplexes») et les «ritualistes», ou catholiques du dimanche. Trois petits groupes marginaux : les «innovateurs» qui agissent pour réformer l'Église; les «rebelles» agressifs contre l'Église établie – ils ont tendance à se dire chrétiens mais non

catholiques; les «retraités», qui se retirent sur la pointe des pieds. Mais, fait-il remarquer, chacun des groupes tend à glisser vers le suivant : les «conformistes» à devenir «perplexes», les «innovateurs» à devenir «agressifs», les «agressifs» à devenir «retraités»!

On peut caractériser autrement la situation actuelle. Une certaine soif spirituelle se manifeste chez les chrétiens généreux. L'Église de l'après-concile ne correspond pas à leur attente. Ils cherchent à sortir de l'impasse, mais par des voies fort différentes :

- les uns, nostalgiques du passé, en refusant les innovations dans les domaines liturgiques, catéchétiques. Groupes de «droite» qui réclament «un coup de barre» énergétique de la part de l'épiscopat;
- d'autres, sans remettre en cause l'Église telle qu'elle est, cherchent à constituer des groupes chaleureux où l'on puisse prier, échanger, poser les fondements d'une Église plus «spirituelle»;
- d'autres cherchent à vivre un christianisme plus critique que les précédents. Ils veulent «repenser la foi», leur appartenance à l'Église, le rôle des chrétiens dans la société;
- d'autres enfin, plus «politisés» que ces derniers, cherchent moins à changer l'Église qu'à changer la société. Ils optent pour le socialisme par fidélité à l'Évangile.

QUELQUES FIGURES MARQUANTES DES DÉBUTS DE L'ÉGLISE AU QUÉBEC

Marie de l'Incarnation (1599-1672)

Marie Guyart est née à Tours le 28 octobre 1599. À 27 ans elle obtient de partir pour le Canada où elle veut travailler à la conversion des Indiennes et des Indiens : Huronnes, Hurons, Algonquines, Algonquins, Iroquoises et Iroquois. Elle fonde un couvent d'ursulines à Québec et adopte le nom de Marie de l'Incarnation. Installée dans une pauvre demeure en bordure du fleuve, elle inaugure son apostolat en accueillant quelques pensionnaires indiennes et en étudiant les langues du pays. En 1641, Marie entreprend la construction d'un monastère où les ursulines mèneront une vie d'éducatrices et d'infirmières.

Marguerite Bourgeoys (1620-1700)

Cette femme remarquable fonde une communauté religieuse de «filles séculières», c'est-à-dire non cloîtrées, à une époque où cela était loin d'être courant dans l'Église universelle. Elle s'adonne à des oeuvres sociales : enseignement aux enfants et formation des jeunes filles à leur rôle futur de mère de famille. Le précédent établi par Marguerite Bourgeoys facilitera la reconnaissance officielle de la communauté fondée par Marguerite d'Youville.

Marguerite d'Youville (1701-1771)

La canadienne Marguerite d'Youville aura toute sa vie connu la pauvreté : la sienne propre qui l'obligea à travailler très dur pour subvenir à ses besoins, et celle des autres, qu'elle se consacra à soulager de mille manières. Devenue veuve, elle fonde une communauté religieuse qui s'occupe des vieillards, des malades chroniques, de l'hébergement des pauvres et de la réhabilitation des filles de «mauvaise vie».

L'INFLUENCE DE L'ÉGLISE DANS L'HISTOIRE DU QUÉBEC¹⁸

Traditionnellement, la majorité des francophones a été de foi catholique romaine. Le nom d'un grand nombre de villes et de villages témoignent de l'importance historique du catholicisme. L'église constituait le centre de la vie collective des villages comme des quartiers urbains et l'on surnommait même Montréal «la ville aux cent clochers». La paroisse, avec son église et ses institutions, a joué un rôle important dans le regroupement de la population et elle continue à le faire, bien qu'à un degré moindre. On trouve aussi au Québec d'autres dénominations religieuses de tradition judéo-chrétienne, dont les anglicans et les protestants (églises luthérienne, presbytérienne, unie) et les israélites. Ces dénominations sont moins influentes depuis trente ans, particulièrement à cause de l'émigration de leurs membres vers d'autres provinces.

Depuis les premières heures de la Nouvelle-France, mais plus particulièrement du milieu du XIX^e siècle, le clergé catholique a joué un rôle central au sein de la société québécoise. Ce rôle s'est cependant considérablement modifié depuis le début des années 1960. La hiérarchisation du pouvoir s'est atténuée au profit d'une participation directe des croyants aux institutions et aux activités religieuses (participation à la liturgie et à la pastorale). D'autre part, alors que les communautés religieuses s'occupaient de bon nombre d'institutions sociales importantes (écoles, hôpitaux, services sociaux), la prise en charge par l'État de ces activités et la laïcisation des institutions ont modifié la mission que ces communautés s'étaient donnée.

Outre ses activités culturelles, l'Église d'aujourd'hui est surtout engagée dans des activités de pastorale (particulièrement dans les institutions d'enseignement, de santé et de services sociaux) et est davantage tournée vers certains besoins du milieu. Elle offre des services de soutien là où l'État ou d'autres institutions tardent à s'engager (refuges pour sans-abri, soupes populaires, sociétés d'appoint économique et alimentaire, telle la Saint-Vincent-de-Paul). En ce sens, l'Église contribue à de nombreuses œuvres caritatives découlant des insuffisances des politiques publiques de bien-être. Plus près des mouvements sociaux, elle s'est portée à la défense des plus démunis et prend occasionnellement position sur des questions d'intérêt public, comme le désengagement de l'État à l'égard de certaines activités sociales, la promotion de la paix dans le monde, la recherche d'une meilleure redistribution des richesses, etc. Par ailleurs, le Québec a toujours été un pays de missionnaires. À cause de cela, les francophones ont développé des liens privilégiés avec d'autres régions du monde, notamment en Afrique, en Asie, en Amérique du Sud et dans les Antilles. Les Québécois francophones sont reconnus pour leur générosité, comme le témoignent leurs contributions financières lors des nombreuses sollicitations publiques.

18. G. BOUCHARD, F. ROCHER et G. ROCHER. *Les Francophones québécois*. Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal, 1991, 87 p.

La déconfectionnalisation et la laïcisation des institutions se sont accompagnées d'une diminution de la pratique religieuse. La fréquentation de l'Église catholique chez les francophones se fait davantage sur une base occasionnelle, au moment des grandes fêtes religieuses comme Noël et Pâques, ou à l'occasion d'événements particuliers comme les baptêmes, les mariages et les funérailles. Plus précisément, la pratique religieuse régulière (fréquentation des lieux de culte au moins deux fois par mois) représente aujourd'hui une proportion inférieure à 40 p. 100 chez les catholiques romains du Québec, comparativement à 88 p. 100 au milieu des années 1960. Toutefois, ce changement d'attitude ne veut pas dire que la population est pour autant agnostique. Au contraire, d'après des sondages, plus de 90 p. 100 des Québécois disent croire en Dieu même s'il ne semble pas y avoir unanimité quant à la représentation qu'ils s'en font.

Dans l'ensemble, le phénomène religieux s'avère un élément important de la vie sociale au Québec. Les francophones québécois demeurent croyants, même si les manifestations de cette croyance sont plus irrégulières qu'auparavant, ce qui témoigne peut-être d'une diminution du prestige du clergé catholique. Le phénomène de la régression des valeurs spirituelles au profit de valeurs matérialistes témoigne du changement qui s'est opéré dans la société francophone. En effet, celle-ci a longtemps fait de la foi catholique un élément central de son identité. Finalement, précisons que l'engagement social de l'Église catholique démontre son acceptation des valeurs démocratiques qui caractérisent le Québec contemporain.

LES COMMUNAUTÉS PAULINIENNES¹⁹

Les premiers disciples de Jésus ont formé des communautés dans le monde juif de Judée et de Galilée, un monde homogène sur les plans culturel et religieux, enraciné dans une longue histoire commune. Mais vingt ans plus tard, la foi chrétienne est répandue dans un tout autre contexte, les cités grecques de l'Empire romain comme Corinthe, Philippiques, etc. Comment annoncer l'Évangile dans ces milieux cosmopolites et y bâtir des communautés vivantes? Parmi les personnes qui ont oeuvré à cette mission, Paul est particulièrement intéressant : avec ses équipes, il a su promouvoir des communautés à la fois adaptées au monde urbain et centrées sur la Bonne Nouvelle de Jésus-Christ.

Le contexte

Ces communautés sont présentes dans des cités caractérisées par la diversité ethnique, la pluralité des options morales et religieuses et le partage d'une même culture urbaine. Elles y forment de petites minorités religieuses. À cette époque, on trouve dans les cités une diminution de la participation sociale, à cause de la concentration du pouvoir dans les mains du système impérial, et un désenchantement à l'égard des religions traditionnelles. Aussi les gens cherchent-ils ailleurs appartenance et identité. Ils forment plusieurs associations, groupes restreints à but convivial; ils sont attirés par les nouvelles religions venues de l'Orient, qui offrent des expériences affectives fortes à travers des rituels; ils vont voir du côté des écoles philosophiques, qui proposent une sagesse de vie; ou encore ils s'intéressent aux superstitions et à l'astrologie. Leur quête de bonheur est marquée par la recherche d'appartenance dans des communautés plus intimes, par la valorisation de la liberté individuelle et l'aspiration à une fraternité universelle.

La vie communautaire

Dans ce contexte urbain, les principaux modèles de communautés au plan social sont les suivants : les maisonnées, les associations, les synagogues, les écoles philosophiques. Les communautés pauliniennes ont des ressemblances avec chacun de ces modèles, ce qui indique leur enracinement dans la réalité urbaine et leur capacité de répondre à des aspirations. Mais elles ont aussi des différences par rapport à chacun des modèles, ce qui indique l'identité particulière de ces communautés de disciples

19. COMITÉ DE RECHERCHE DE L'ASSEMBLÉE DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC SUR LES COMMUNAUTÉS CHRÉTIENNES LOCALES. *Risquer l'avenir : bilan d'enquête et prospective*, Montréal, Fides, 1992, p. 114-117. (Coll. «L'Église aux quatre vents»)

de Jésus. Nous ne pouvons présenter ici le détail de ces ressemblances et différences. La comparaison révèle que ces communautés présentent finalement un nouveau modèle communautaire qui tient compte de la réalité socio-culturelle sans y réduire et qui réussit à exprimer la singularité de la foi chrétienne.

Dans une cité, on peut trouver plusieurs cellules chrétiennes, habituellement composées de 30 à 60 membres, rattachées à des maisonnées différentes et liées entre elles. Ces cellules sont marquées par la diversité dans leur composition sociale, par une forte solidarité et par un haut niveau d'interaction et de relations entre leurs membres. La participation des membres à la vie et aux décisions de la communauté est très valorisée, de même que la formation continue. Évidemment, tout cela ne se vit pas sans conflits, tiraillements et débats, comme aujourd'hui. Ces communautés sont formées de gens différents, marqués par leurs expériences et leurs options morales et religieuses antérieures; en entrant dans la communauté, ils entrent dans un long processus de conversion affective, intellectuelle, morale et religieuse.

Le leadership est partagé. Il est exercé non par un seul individu mais par des collectifs, qu'ils soient anciens, apôtres, prophètes, docteurs, etc. La figure du fondateur Paul est forte mais ne doit pas nous faire oublier que lui-même dans son travail missionnaire et pastoral travaille toujours avec des collaborateurs et collaboratrices. Ce sont des équipes qui portent la mission et les communautés. Paul a le souci, après le premier travail d'évangélisation, de mettre en place un leadership local diversifié dans des charismes. Les relations entre communautés sont assurées tant par les leaders que par des contacts entre les membres; le développement des communications à l'époque a facilité les voyages et les visites; l'hospitalité a joué un rôle important pour favoriser la communion entre les communautés et entre les personnes.

Le rapport à la société

Comme minorités, les communautés ont dû se situer dans un monde non chrétien. Elles sont à la fois séparées du monde et présentes dans le monde. Elles ont une identité propre définie par leur vision religieuse et morale, par leurs rituels et par l'appartenance exclusive requise des membres; on ne pouvait être chrétien et continuer de participer à d'autres cultes. Être chrétien était une option qui amenait des ruptures face à des façons de voir et de vivre. Et il était inconcevable à l'époque que la foi au Christ et le baptême se vivent sans engagement dans une communauté; l'expérience communautaire faisait partie de l'expérience spirituelle elle-même.

Par ailleurs, ces communautés étaient moins sectaires que d'autres groupes chrétiens de l'époque qui accentuaient la rupture avec le monde. Les membres des communautés pauliniennes continuent de vivre dans les cités, de participer à la vie sociale et économique, d'être insérés dans les réseaux divers de la famille, de l'amitié, du travail, etc. Ils sont invités à vivre en bonne entente avec les non-chrétiens, à être témoins parmi eux de la bienveillance de Dieu envers tous, et à discerner et intégrer ce qui est valable dans la culture ambiante.

Ces communautés cherchent à vivre dans leurs relations internes un dépassement des rapports de domination et d'exclusion typiques de l'époque : maître-esclave, homme-femme, juif-païen. Elles sont soucieuses du partage avec les pauvres tant dans la communauté que dans les autres communautés; elles visent à ce que personne ne soit dans le besoin et que règne l'égalité non seulement spirituelle mais aussi matérielle. Elles offrent ainsi un autre modèle de rapports sociaux. Mais ce modèle se vit avant tout à l'intérieur de la communauté et ne mène pas à un effort de transformation des structures sociales et économiques. Il faut dire que la proximité des derniers temps, dont les chrétiens étaient alors convaincus, ne poussait pas à s'engager dans les longues et lentes réformes des systèmes sociaux.

Un pôle unificateur

Quel était le pôle unificateur de ces communautés et en quoi se distinguait-il de celui des autres groupes religieux? Les nouvelles religions du temps étaient soucieuses de fraternité mais elles étaient centrées sur le culte comme pôle d'unification : rituels, processions, initiations favorisant une sorte de fusion mystique. Les communautés pauliniennes ont des activités liturgiques importantes, mais le culte n'est pas leur pôle. Les synagogues, autres fraternités, étaient centrées sur la Loi ou la Parole, lue, commentée, priée. La Parole a une place importante dans les communautés de Paul, à travers la prédication, l'instruction, la prière, mais elle n'est pas non plus le pôle premier.

Les communautés trouvent leur unité d'abord dans la relation au Christ et entre les membres de la communauté. Il y a là un déplacement significatif. Les relations proprement dites, tant avec Dieu en Jésus Christ que les uns avec les autres, sont le pôle unificateur. Cette double relation montre le lien entre la réconciliation avec Dieu en Christ et la réconciliation entre les personnes. Cette vision s'exprime dans l'image du Corps du Christ évoquant à la fois la présence du Christ vivant et la solidarité et la diversité des membres, ce qui donne son fondement au partage eucharistique comme au soutien mutuel et à la foi.

L'ecclésiologie de Paul est participationnelle et relationnelle dans son accent sur le Christ et la fraternité. Il semble qu'avec le temps, dans l'Histoire, la tradition catholique ait finalement privilégié le modèle des cultes, axé sur les rituels, et la tradition protestante celui des synagogues, axé sur la Parole. Les perspectives de Paul, avec leur nouveauté, ont peut-être été oubliées dans la suite des travaux et des jours, dans l'amoncellement des traditions et des changements.

Des références ont été données tout au long du guide. S'y ajoutent, notamment sur l'Église catholique au Québec, les ouvrages suivants :

BISSONNETTE, Jean-Guy, et autres. *Situation et avenir du catholicisme québécois*, tome I «Milieux et témoignages», Montréal, Éd. Leméac, 1982, 266 p.

BISSONNETTE, Jean-Guy et autres. *Situation et avenir du catholicisme québécois*, tome II «Entre le temple et l'exil», Montréal, Éd. Leméac, 1982, 236 p.

Diocèse de Québec, Service de la pastorale. *Justice et foi dans notre milieu*, Commission d'étude sur l'engagement des groupes dans la justice sociale et la transmission de la foi, Québec, 1984, 229 p.

Office de pastorale sociale du Diocèse de Québec et le Carrefour Pastoral en monde ouvrier. *Le testament des gens d'ici. L'année des choses nouvelles*. «Psaumes, Actes, Épitres et autres chroniques sur la Justice sociale rédigés à l'occasion du centenaire sur l'encyclique *Rerum Novarum*», Québec, 1992 (sans pagination).

OURY, Guy-Marie, *Notre héritage chrétien : histoire religieuse populaire du Canada*, Ottawa, Éd. Novalis 1990, 194 p.

Voir également la collection «Les grands moments de l'Église canadienne» aux éditions Sadifa-Média. Sous forme de bandes dessinées, ces livres relatent la vie de fondatrices et de fondateurs de communautés religieuses, notamment au Québec.

Sur le christianisme d'hier et d'aujourd'hui en général :

Histoire des saints et de la sainteté chrétienne, Paris, Hachette, 1988. Tomes I à X.

LANDERCY, M. *Figures de femmes au sein du peuple de Dieu*. Montréal, Éd. Paulines, 1987.

PASCAL THOMAS. *Découvrir le christianisme*, t. 4 «Croire pratiquement», Paris, Éd. Fayard-Mame, 1983, 340 p.

PRUDHOMME, Claude. *Histoire des chrétiens*, Montréal, Éd. Paulines, 1992, 166 p.

VALADIER, Paul. *Lettre à un chrétien impatient*, Paris, Éd. La Découverte/essais, 1991, 230 p.

Les films suggérés dans cette liste se retrouvent dans les cinémathèques, à l'Office national du film ou dans les clubs vidéo.

FRANÇOIS ET LE CHEMIN DU SOLEIL (Italien, 1973. 120 min Couleur)

L'originalité de ce film est de prendre une certaine distance vis-à-vis des faits historiques et vis-à-vis de la tradition religieuse concernant saint François d'Assise. C'est sur les infléchissements, les transformations, les grossissements et les silences dans leur ensemble qu'il faut interroger le film. La clef de ces modifications réside fondamentalement dans la volonté d'opposer d'une part la pureté, la pauvreté, le sentiment de la nature et un sentiment religieux qui se réfère au christianisme primitif et, d'autre part, le pouvoir, la richesse, l'Église institutionnalisée dans le luxe au profit des classes possédantes.

LE FRÈRE ANDRÉ (Québécois, 1987. 88 min Couleur)

Un soir de septembre 1910, la jeune Marie-Esther rend visite à son oncle, le frère André, qui vit dans une petite chapelle construite sur le Mont-Royal. Le contact entre les deux est d'emblée fort chaleureux et l'adolescente convainc son oncle de lui consacrer quelques instants pour échanger des confidences. Le religieux partage ses souvenirs avec la jeune fille et lui raconte quelques-unes des étapes marquantes de sa vie. Le lendemain matin, des milliers de pèlerins gravissent la montagne pour aller prier saint Joseph, attirés par la dévotion du frère André et par sa réputation de guérisseur.

MISSION (Britannique, 1986, 125 min Couleur)

Au milieu du XVIII^e siècle, un père jésuite, Gabriel, se rend chez des Indiens sauvages du Paraguay pour fonder une mission destinée à les protéger des esclavagistes. Il recrute comme auxiliaire un mercenaire, Mendoza, qui a tué son frère en duel par suite d'une rivalité amoureuse. Peu de temps après, les jésuites reçoivent l'ordre d'abandonner leurs missions dont le territoire a été cédé au Portugal. Bien que devenu prêtre, Mendoza décide de lutter les armes à la main, alors que Gabriel affronte les mains nues les soldats venus les déloger.

LE FRANCISCAIN DE BOURGES

(Français, 1968. 110 min Couleur)

Mobilisé comme caporal-infirmier à la prison de Bourges durant la dernière guerre mondiale, un franciscain allemand, le frère Alfred, profite de sa situation pour aider les victimes de la Gestapo. Il soigne un jeune Français que les tortures ont rendu méconnaissable, parvient à le faire libérer et s'efforce d'adoucir par tous les moyens le sort tragique des prisonniers. Lorsque les alliés pénètrent en France, il refuse l'invitation de ses amis français de demeurer avec elles et avec eux pour se dévouer désormais à ses compatriotes.

SOMETHING BEAUTIFUL FOR GOD

(British Broadcasting Corporation, 1969. 50 min Couleur)

Rencontre avec mère Teresa, à Calcutta, où elle commente l'origine de sa vocation et la vie quotidienne des Soeurs de la Charité, communauté qu'elle a fondée pour être au service des «plus pauvres parmi les pauvres», puis explique le sens de sa mission et de sa foi. Visite de mouiroirs, de crèches et d'orphelinats pour enfants abandonnés, d'une léproserie, d'un centre de distribution de nourriture.

LE TEMPS DES BÛCHERS

(Office national du film du Canada, réalisation Donna Read, 1990. 56 min 13 sec Couleur)

Récit féministe de la destruction du style de vie millénaire des sorcières (sages-femmes, guérisseuses) par les hommes pour donner naissance aux sociétés modernes, matérialistes et misogynes, des persécutions systématiques auxquelles les sorcières furent soumises par l'Église catholique et par l'État qui l'appuyait, traitements analogues à la violence contre les femmes des sociétés actuelles. Création de l'Inquisition pour éliminer les cultes païens des campagnes centrées sur les déesses-mères, processus de domestication des femmes, survivance de rituels liés à la sorcellerie.

AU CHIC RESTO POP

(Office national du film du Canada, réalisation Tahani Rached, 1990. 84 min 53 sec Couleur)

Visite du «Chic Resto-Pop», restaurant populaire du quartier Hochelaga-Maisonneuve, qui réussit à offrir à bon compte les surplus que donnent les marchands de Montréal. Des citoyennes et des citoyens du quartier qui y travaillent depuis son ouverture en 1986 (préposés à la récupération, aux cuisines, à la caisse, à l'entretien, etc.) montent en chansons sur musique de rock, de blues, de western ou de ballade, accompagnés par le musicien Cassonade (Steve Faulkner), la folle aventure de gens qui trouvent un sens à leur vie en aidant un quartier défavorisé à survivre.

LE CHEMIN DE DAMAS

(Québécois, 1988. 81 min 50 sec)

Curé de la paroisse de Saint-Rémi de Damas, Jean-Marie (Rémy Girard) est un idéaliste, doublé d'un anticonformiste, qui ne craint pas de joindre l'action à la parole. Il mène une vie tranquille jusqu'au jour où Fred et Violaine, les deux filles d'une femme qu'il a jadis aimée, viennent se réfugier au presbytère en attendant la sortie de prison de leur mère. Dès lors, notre brave ecclésiastique connaîtra une vie des plus mouvementées, allant jusqu'à se faire faux-monnayeur... par charité chrétienne!

L'ÉVASION DE MONSIEUR JÉSUS-CHRIST

(Centre Saint-Pierre, réalisation Richard Avery, 1985, Couleur)

Monologue de l'abbé Guy Paiement, s.j. À travers l'humour d'un sacristain, c'est une relecture de l'histoire récente de l'Église qui nous est proposée. Trois images de Jésus-Christ se trouvent suggérées avec trois types différents de croyantes et de croyants.

JÉSUS DE MONTRÉAL

(Québécois, réalisation Denys Arcand, 1989. 119 min Couleur)

Sollicité par un religieux pour rénover la présentation d'un chemin de croix dramatique, un jeune acteur met au point une version révisée de la passion du Christ.

Niveau(x) d'enseignement: 4
Centre d'intérêt: 720

Numéro EDUQ : 9470962

Enseignement moral et religieux catholique : 5e année du secondaire :
[programmes d'études] / Direction de l'enseignement catholique. --
[Québec] : La Direction, c1994.

76 p. ; 28 cm + guide pédagogique (4 v. (137; 159; 306; 52 p. ; 28 cm)).

Guides pédagogiques: Volet 1: La diversité religieuse ; Volet 2: L'Eglise ; Volet 3: Des questions sociales : la violence, la pauvreté, le travail ; Volet 4: Les événements de l'actualité. Code: 9394-0667; 32-3150 (v.); 9394-0668; 32-3151-01 (guide 1); 9394-0669; 32-3151-02 (guide 2); 9495-0155; 32-3151-03 (guide 3); 9394-0924; 32-3151-04 (guide 4). Bibliogr. à la fin des v. Filmographie à la fin des v.

ISBN 2-550-28901-3

ISBN 2-550-29414-9

ISBN 2-550-29415-7

ISBN 2-550-29547-1

ISBN 2-550-29546-1

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Direction de l'enseignement catholique

Descripteur(s): Enseignement moral * Enseignement religieux * Programme d'études * Guide pédagogique * Evaluation de l'apprentissage * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Le programme d'enseignement moral et religieux catholique destiné à la cinquième année du secondaire se divise en quatre parties. La première traite des orientations d'ensemble; la deuxième décrit les quatre volets du programme; la troisième explique les modalités d'évaluation et la dernière précise la place qu'occupe ce programme dans l'ensemble des études secondaires. Les guides pédagogiques qui accompagnent le programme fournissent aux enseignants des suggestions pratiques pour la planification de leur enseignement et pour la préparation immédiate de leurs cours (fiches de stratégie, fiches documents, fiches évaluation, textes complémentaires, bibliographies, filmographies, listes d'organismes).

Type de document:

Enseignement moral et religieux catholique

5^e année du secondaire

Des questions sociales

- La violence
- La pauvreté
- Le travail

(Volet 3)

Québec ☐☐

Guide pédagogique

94-70962-D

Enseignement moral et religieux catholique

5^e année du secondaire

Des questions sociales

- La violence
- La pauvreté
- Le travail

(Volet 3)

Durée approximative : douze heures

Guide pédagogique

Direction de l'enseignement catholique

Approuvé par le Comité catholique
du Conseil supérieur de l'éducation
le 10 décembre 1993
et le 8 février 1994

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1994 — 9495-0155

ISBN: 2-550-29547-1

Dépôt légal —
Bibliothèque nationale du Québec

Direction de l'enseignement catholique

Claude Giroux, directeur

Coordination du projet

André Doyon

Christine Cadrin Pelletier

Direction de l'enseignement catholique

Traitement de texte

Marleine Guillot

Table des matières

	Page
Présentation	1
Autres questions sociales	5
La violence	
• Pages-rappel du programme	11
• Information	
Fiche stratégie	15
Fiches documents	21
• Approfondissement	
Fiche stratégie	49
Fiches documents	55
• Intériorisation	
Fiche stratégie	91
Fiches documents	95
• Fiche évaluation	101
• Annexe	105
• Bibliographie	107
• Filmographie	113
La pauvreté	
• Pages-rappel du programme	119
• Information	
Fiche stratégie	123
Fiches documents	127
• Approfondissement	
Fiche stratégie	147
Fiches documents	153

•	Intériorisation	
	Fiche stratégie	191
	Fiches documents	195
•	Fiche évaluation	203
•	Bibliographie	211
•	Filmographie	215

Le travail

•	Pages-rappel du programme	219
•	Information	
	Fiche stratégie	223
	Fiches documents	229
•	Approfondissement	
	Fiche stratégie	257
	Fiches documents	263
•	Intériorisation	
	Fiche stratégie	285
	Fiches documents	287
•	Fiche évaluation	291
•	Bibliographie	295
•	Filmographie	301
•	Liste d'organismes	305

Présentation

Le présent guide pédagogique vise à fournir aux enseignantes et aux enseignants des suggestions pratiques pour la planification de leur enseignement et pour la préparation immédiate de leurs cours.

Ce guide est un instrument dynamique, qui laisse place à l'esprit d'invention et d'innovation pédagogique. Il revient à chacun et à chacune de l'enrichir à partir de son expérience. Sans ce travail d'adaptation locale indispensable, la pertinence du cours d'enseignement religieux ne saurait être assurée. Le guide mise sur le professionnalisme, sur l'initiative et sur la créativité des enseignantes et enseignants.

Le Guide pédagogique se présente en quatre fascicules, qui développent les quatre grandes parties du programme, appelées volets.

- Volet 1	La diversité religieuse	Fascicule 1
- Volet 2	L'Église	Fascicule 2
- Volet 3	Des questions sociales • La violence • La pauvreté • Le travail	Fascicule 3
- Volet 4	Les événements de l'actualité	Fascicule 4

Chaque fascicule comporte :

1. Des *pages-rappel* exposant la situation étudiée, l'objectif terminal poursuivi ainsi que les indicateurs de compétence qui s'y rattachent, les éléments de contenu et les conditions de réalisation en classe.
2. Des *fiches de stratégie* et des *fiches «documents»* regroupées en fonction des trois grands pôles du processus de discernement : le pôle INFORMATION, le pôle APPROFONDISSEMENT et le pôle INTÉRIORISATION.
 - Les *fiches de stratégie* sont reconnaissables grâce à un code de couleurs : bleu pour le pôle information, jaune pour le pôle approfondissement et rose pour le pôle intériorisation. Elles représentent le cœur même du Guide pédagogique et méritent une attention particulière de la part de l'enseignante et de l'enseignant. Elles sont d'abord le reflet du processus et constituent la véritable armature de chacun des volets du programme.

Ces fiches de stratégie tiennent compte également de la démarche d'apprentissage des élèves. Les tableaux des deux pages suivantes illustrent les relations entre la démarche d'apprentissage et le mouvement pédagogique suggéré à l'enseignante ou à l'enseignant. Les fiches de stratégie se terminent par des *suggestions pour l'évaluation formative*.

- Les *fiches «documents»*, en blanc, présentent tantôt quelques éléments notionnels auxquels l'enseignante ou l'enseignant peut se référer pour bâtir ses cours, tantôt des textes, tableaux ou grilles pouvant servir à alimenter la réflexion, le discernement ou les travaux des élèves. Ces fiches «documents», particulièrement celles qui sont marquées d'un astérisque, peuvent être reproduites au profit des élèves si l'enseignante ou l'enseignant les juge accessibles et pratiques pour les élèves.
3. Une *fiche «évaluation»* qui est une proposition d'évaluation sommative. Elle peut être utilisée en tout ou en partie. On peut la percevoir comme un simple modèle de référence pour bâtir ses propres instruments de mesure. Cette fiche est de couleur verte dans chaque fascicule.
 4. Selon le sujet traité, il peut arriver qu'un fascicule comporte des textes complémentaires en *annexe*.
 5. Une *bibliographie*, une *filmographie* et, occasionnellement, une *liste d'organismes* à consulter.

DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE		
PÔLE		
INFORMATION	L'ÉLÈVE EXPLORE ET S'INFORME.	L'élève se rappelle les apprentissages passés, se familiarise avec les objectifs proposés, anticipe le profit qu'elle ou qu'il retirera de l'étude de ce volet, formule ses questions, ses réactions, ses hésitations.
		L'élève explore son expérience et son propre savoir. Elle ou il s'ouvre aux expériences et aux connaissances des autres. L'élève entre en contact avec le savoir humain et organise l'information obtenue.
		L'élève résume et synthétise l'information recueillie.
APPROFONDISSEMENT	L'ÉLÈVE ÉTABLIT LA PROBLÉMATIQUE ET DISCERNE (ÉVALUE).	À partir de l'information obtenue et résumée, l'élève reconnaît la diversité des questions qui se posent. Elle ou il en retient une ou deux qui lui permettent d'exercer son discernement.
		En vue du traitement et de l'évaluation des questions retenues, l'élève établit et examine des critères de discernement, sur les plans humain et chrétien. Guidé par l'enseignant ou par l'enseignant, l'élève applique ces critères à diverses situations et pose un jugement de discernement.
		De manière de plus en plus autonome, l'élève exerce son sens du discernement, à partir de situations de vie diversifiées et nouvelles. Elle ou il prend conscience de ses capacités à discerner et des possibilités de réinvestir dans une autre situation d'apprentissage et dans sa vie personnelle.
INTÉRIORISATION	L'ÉLÈVE ENTRE EN ELLE-MÊME OU EN LUI-MÊME ET REMET EN QUESTION SES FAÇONS D'ÊTRE ET D'AGIR, SES MOTIVATIONS.	L'élève accepte de lier les apprentissages réalisés à sa vie personnelle et de se demander en quoi sa vie peut changer.
		L'élève reconnaît les changements qui ont pu s'opérer en elle ou en lui et se met à l'écoute des invitations ou des appels perçus intérieurement. L'élève fait un bilan personnel en se posant la question : «Qu'est-ce que je désire vivre ou de quoi est-ce que je me sens capable, en rapport avec le sujet traité?»

PÔLE	DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE	
INFORMATION	Préparation	L'enseignante ou l'enseignant recueille ce que l'élève sait et pense de la réalité à l'étude; elle ou il présente l'objectif poursuivi et motive l'élève à l'égard de l'apprentissage.
	Réalisation	L'enseignante ou l'enseignant guide l'élève dans la collecte, l'exploration et l'organisation de l'information liée à la réalité à l'étude; elle ou il voit à la définition du vocabulaire et des concepts pertinents.
	Intégration	L'enseignante ou l'enseignant fait la synthèse de l'information recueillie.
APPROFONDISSEMENT	Préparation	L'enseignante ou l'enseignant dégage les principales questions posées à la conscience humaine et chrétienne, au sujet de la réalité à l'étude.
	Réalisation	L'enseignante ou l'enseignant guide l'élève dans son analyse critique de la réalité étudiée, en se référant à des critères issus de la sagesse humaine, de la Parole de Dieu et de l'enseignement de l'Eglise.
	Intégration	L'enseignante ou l'enseignant favorise l'exercice autonome du discernement chrétien en proposant des activités d'intégration.
INTÉRIORISATION	Préparation	L'enseignante ou l'enseignant invite l'élève à réévaluer ses façons de penser et d'agir comme croyante et croyant, à l'égard de la réalité étudiée.
	Réalisation	L'enseignante ou l'enseignant permet à l'élève d'entrer en elle-même ou en lui-même et de se mettre à l'écoute des appels perçus.
	Intégration	L'enseignante ou l'enseignant offre à l'élève l'occasion de faire un bilan personnel en vue d'un éventuel agir chrétien.

AUTRES QUESTIONS SOCIALES

L'enseignante ou l'enseignant qui considère une question sociale, autre que celles qui sont suggérées par le programme, pertinente pour son milieu, peut choisir de l'étudier avec les élèves. Cependant, pour demeurer dans l'esprit du programme, l'enseignante ou l'enseignant a tout avantage à s'inspirer de la procédure qui suit.

1. Cerner la question à traiter

À partir de diverses sources d'information, cerner :

- a) la réalité sociale à traiter (exemple : décrire la situation, préciser les groupes de personnes touchées, situer le contexte, relever les données significatives, etc.);
- b) la situation de l'élève à l'égard de cette réalité (comment l'adolescente ou l'adolescent de 5^e secondaire est-il touché par cette réalité?).

2. Dégager la problématique

Après avoir fait une synthèse de l'information, dégager une question de fond à traiter :

- a) Quelles questions importantes découlent d'une telle situation?
- b) Quelle question de fond veut-on soumettre au discernement?

3. Déterminer des points de repère ou des critères de la pensée chrétienne pour se situer à l'égard de cette réalité

- a) Quels sont les point de repère ou les critères de la pensée chrétienne qui peuvent servir au discernement?

- b) Quelles sont les valeurs, les attitudes et les actions privilégiées par la pensée chrétienne au regard de la question sociale retenue?

4. Formuler l'objectif terminal et déterminer les indicateurs de compétence

- a) Formuler l'objectif terminal à poursuivre avec l'élève :

«Être capable de _____ dans une perspective chrétienne.»

- b) Formuler les indicateurs de compétence qui permettront de vérifier si l'élève a atteint l'objectif terminal.

Ces indicateurs doivent tenir compte des connaissances, des habiletés et des attitudes à acquérir.

EXEMPLE :

L'élève manifeste sa compétence en étant capable de :

- reconnaître les différents éléments composant la réalité sociale analysée (connaissance);
- discerner les aspects humanisants ou déshumanisants (habileté);
- déceler les valeurs, attitudes, actions que propose la foi chrétienne (habileté);
- s'interroger sur ses attitudes et sur ses comportements à l'égard de la situation (attitude).

5. Dégager les éléments de contenu

Reprendre ici les trois pôles du processus de discernement que privilégie le programme, soit : l'information, l'approfondissement et l'intériorisation (voir tableau, page 4, pour plus de détails).

- a) Dégager les éléments de contenu dans le pôle INFORMATION :
 - les sentiments et les jugements suscités par la réalité sociale analysée,
 - les différents aspects de la situation,
 - les attitudes possibles à l'égard de la situation.
- b) Dégager les éléments de contenu dans le pôle APPROFONDISSEMENT :
 - les valeurs, principes ou croyances que propose la pensée chrétienne;
 - les attitudes et les actions qui en découlent.
- c) Dégager les éléments de contenu dans le pôle INTÉRIORISATION :
 - les éléments d'interrogation qui vont permettre à l'élève de reconsidérer ses convictions, ses attitudes et ses comportements.

6. Établir les conditions de réalisation

Il s'agit ici de déterminer quelles sont les conditions nécessaires pour créer en classe un climat favorable à l'apprentissage.

7. Déterminer les objets d'évaluation

Déterminer sur quoi l'élève sera évaluée ou évalué :

- connaissances,
- habiletés,
- attitudes.

LA VIOLENCE

Durée approximative : six heures

Recherche

Nicole Faullem

Collaboration

Matilde Francoeur

PAGES-RAPPEL DU PROGRAMME

LA SITUATION

Le spectacle de la violence est partout! Violence physique, verbale et psychologique. Violence dans la rue, dans les familles, à l'école, en première page des journaux, en manchette télévisée, dans les messages publicitaires, dans les films à succès... partout!

Ce spectacle soulève l'indignation et l'horreur. On s'apitoie sur le sort des victimes, lésées dans leur dignité et dans leurs droits les plus fondamentaux. On fustige les personnes ou les nations qui agressent. Impuissant à réagir, on garde mauvaise conscience.

La violence en spectacle, c'est aussi captivant! Les plus forts deviennent les héros. L'intelligence et l'ingéniosité à vaincre l'autre, comme personne ou collectivité, impressionnent. On apporte diverses explications ou légitimations. L'agression paraît naturelle, souhaitable et même inévitable.

Et puis, il y a la violence intérieure à chacun et chacune. Celle qui n'est pas toujours offerte en spectacle mais bien ressentie. Une violence qui pousse à des paroles ou à des gestes inconsidérés. Une violence qui ronge et contredit les idéaux les meilleurs. Les paradoxes et les contradictions sont tout autant en soi que chez les autres.

La violence entre les personnes et entre les groupes a-t-elle sa raison d'être? Peut-elle se justifier? Peut-on échapper à la spirale de la violence, à une mentalité de violence? Comment réagir et pourquoi réagir à la violence? La non-violence est-elle vraiment une solution? Pardonner, est-ce possible? Rien n'est simple ici. Bien des points de vue, bien des explications sont donnés. Une véritable recherche de sens s'impose. Les jeunes de 5^e secondaire portent le dilemme en eux. Elles et ils sont loin des chicanes d'enfants mais dangereusement proches des conflits d'adultes, sur les plans interpersonnel et collectif. Les jeunes n'y échappent pas. Quelle opinion se faire? Comment agir et réagir à l'égard de la violence?

L'enseignement moral et religieux veut aider les jeunes à se donner des repères moraux, humains et chrétiens, pour trouver réponse à ces questions. Ces repères sont indispensables à l'équilibre personnel et à la vie collective dans un monde souvent chaotique et imprévisible.

Donner aux jeunes la possibilité de débattre la violence en situation de conflit entre personnes ou entre groupes, c'est leur permettre de se situer, individuellement et collectivement, à l'égard de cette épineuse question. C'est leur permettre de chercher et même de trouver des solutions de rechange sérieuses à la violence, solutions justes et réalistes qui ne masquent pas les tensions. C'est développer en elles et en eux, avec elles et avec eux, le parti pris de l'humanisation par une meilleure intériorisation du message évangélique.

LA VIOLENCE

OBJECTIF TERMINAL

Être capable d'envisager des solutions de rechange aux comportements violents, au nom de l'idéal humain et de l'Évangile.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE

L'élève manifeste sa compétence en étant capable de :

- dégager certaines dimensions du phénomène de la violence : formes, lieux de manifestation, causes et conséquences;
- distinguer entre agressivité, force et violence;
- reconnaître la possibilité d'adopter d'autres conduites que la violence;
- saisir que la foi chrétienne suscite la recherche de conduites non violentes, conformément à la Loi nouvelle proposée par Jésus;
- se montrer disposée ou disposé à adopter des comportements non violents.

ÉLÉMENTS DE CONTENU

ÉLÉMENTS D'INFORMATION

- Divers sentiments et jugements suscités par les manifestations de violence.
- Certaines dimensions de la violence :
 - formes, lieux de manifestation, causes.
 - conséquences pour la victime, l'agresseur et la société.
- Distinction entre agressivité, force et violence.

ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT

- Les critères que se donnent les chrétiennes et les chrétiens pour refuser la violence :
 - la dignité de la personne,
 - la Loi nouvelle proposée par Jésus (Mt 5, 38-48); les attitudes de non-vengeance, d'ouverture au dialogue, de pardon qui en découlent et qui sont valorisées par l'Église dans son souci de fraternité et de justice.

ÉLÉMENTS D'INTÉRIORISATION

- Interrogation de l'élève sur son intérêt à adopter des attitudes :
 - de non-vengeance,
 - d'ouverture au dialogue,
 - de pardon.

CONDITIONS DE RÉALISATION

- Recourir à des exemples concrets puisés autant dans les événements quotidiens du milieu que dans ceux que rapportent les médias.
- Faire preuve de discrétion et de délicatesse à l'égard des personnes en cause.
- Favoriser, chez l'élève, la remise en question de certains préjugés tels que :
 - «la violence, c'est un problème seulement quand c'est physique»;
 - «la violence, c'est l'affaire des autres»;
 - «la violence, y'a rien là!».
- Faire porter l'accent sur la dignité humaine menacée par ce phénomène et sur la nécessité de savoir prendre appui sur des valeurs fortes pour résister à l'effet d'entraînement d'une culture de violence.
- Développer ce thème, sans accentuer son aspect sociologique : l'élève a souvent un surcroît d'information, proche de la saturation.
- Faire place à la libre expression.
- Traiter, avec réalisme, les valeurs évangéliques de l'amour des ennemis et du pardon. Montrer qu'il s'agit d'un idéal à poursuivre et d'une exigence évangélique à satisfaire, mais qui suppose une maturité chrétienne se développant graduellement.

Durée approximative : deux heures

NOTE PÉDAGOGIQUE

Le thème de la violence, depuis quelques années, fait l'objet de semaines thématiques et de journées d'étude dans les écoles. De plus, les programmes de formation personnelle et sociale traitent de sujets connexes à la violence. La drogue, l'inceste, la prostitution, la pornographie, le viol, le harcèlement sexuel sont abordés comme autant de formes de violence et d'exploitation de la personne.

Pour éviter les répétitions inutiles, on a donc intérêt, en enseignement moral et religieux catholique, à dépasser la pure description des faits et des formes de violence, pour s'attarder plutôt à ce qu'éprouvent les personnes touchées et aux conséquences de l'usage de la violence sur les relations interpersonnelles et sur les rapports entre les collectivités.

Le programme d'enseignement moral et religieux catholique, à l'instar du cours de formation personnelle et sociale, considère la violence comme une façon inadéquate de résoudre les conflits.

Pour leur part, les programmes de formation personnelle et sociale démontrent la nécessité d'apprivoiser les forces intérieures afin d'établir des relations interpersonnelles harmonieuses et de faire face aux conflits inhérents à ces relations; ils proposent des habiletés concrètes à développer pour régler des conflits tels que la clarification des attentes de chacun et des besoins à satisfaire, la recherche de valeurs largement partagées ainsi que l'exercice de communication et d'écoute active.

Le cours d'enseignement moral et religieux catholique, quant à lui, propose la Loi nouvelle de Jésus, et les attitudes exigeantes qui y sont rattachées : la non-vengeance, le pardon et l'amour des ennemis, qui ont inspiré en bonne partie le grand mouvement de la non-violence.

Préparation de l'apprentissage

L'enseignante ou l'enseignant motive l'élève à réfléchir sur le phénomène de la violence en utilisant un élément déclencheur tel que :

- le visionnement d'un court extrait de film (voir la filmographie) ou d'un reportage présentant quelques événements violents;
- la présentation d'une mise en situation dramatique dans laquelle les élèves peuvent percevoir leur propre violence quotidienne de même que celle des adultes qui les entourent (voir document 1);
- la narration par les élèves d'actes de violence dont elles ou ils ont été témoins ou ont entendu parler.
- le repérage, dans quelques journaux, d'articles décrivant des situations de violence.

Réalisation de l'apprentissage

SENTIMENTS ET JUGEMENTS SUSCITÉS PAR LES MANIFESTATIONS DE LA VIOLENCE

Pour permettre aux élèves de livrer leurs opinions, sentiments et jugements sur les manifestations de la violence, on peut :

- proposer un échange libre de vues en classe sur toutes ces manifestations de violence;
- faire réagir les élèves à certains énoncés du document 2.

LA VIOLENCE, AUJOURD'HUI : FORMES ET CAUSES

Pour permettre aux élèves de reconnaître diverses formes et causes de la violence, on peut recourir aux activités suivantes :

- Faire faire une étude de cas, en équipe, à l'aide de la grille du **document 3**. On peut utiliser les cas de violence mentionnés par les élèves antérieurement ou les mises en situation du **document 1**. Ce travail peut être suivi d'une mise en commun des observations des élèves.
- Faire illustrer par les élèves, individuellement ou en équipe, diverses formes de violence. Ce travail peut s'effectuer de différentes façons : un bulletin de nouvelles, une bande dessinée, une affiche, etc. On doit reconnaître la forme de violence exercée, le lieu où elle se manifeste et avoir des indices sur les causes possibles de cette violence. Ce travail, comme le précédent, peut être suivi d'une mise en commun.
- Faire un bref exposé, en s'inspirant du **document 4**, sur les diverses formes et causes de la violence, suivi des questions et réactions des élèves.

LA VIOLENCE, AUJOURD'HUI : SES CONSÉQUENCES

Pour faire prendre conscience aux élèves des conséquences de l'usage de la violence, tant pour les personnes agressées que pour les agresseurs, et leur faire saisir qu'un contexte de violence entraîne la détérioration des relations humaines, on peut proposer aux élèves :

- De poursuivre l'étude de cas entreprise précédemment, en faisant nommer et décrire brièvement les conséquences vécues par les personnes en cause (remplir alors le **document 5**).
- De prendre connaissance d'une nouvelle situation de violence (voir **document 6**) et remplir, seul ou en équipe, la grille du **document 7**. Comparer ensuite l'expérience des victimes et des agresseurs.

L'enseignante ou l'enseignant peut utiliser le **document 8** et faire une brève synthèse des conséquences personnelles et collectives de la violence.

**LA VIOLENCE, AUJOURD'HUI :
DES NOTIONS À DISTINGUER**

En guise de conclusion, l'enseignante ou l'enseignant peut distinguer avec les élèves les notions d'agressivité, d'agression, de force et de violence (voir document 9).

Intégration de l'apprentissage

En vue de l'intégration des apprentissages réalisés, l'enseignante ou l'enseignant peut inviter les élèves à exprimer, sous la forme de leur choix (poème, chanson, manifeste, proverbe, maxime, etc.), ce qu'elles ou ce qu'ils retiennent de ce bloc «information» sur la violence.

Suggestions pour l'évaluation formative

Les deux premiers cours ont fourni quelques éléments de base pour comprendre la réalité de la violence. Avant de passer à l'étape d'approfondissement, il est bon de vérifier si les élèves ont une meilleure perception des diverses dimensions de la violence.

Pour ce faire, voici une série de tâches qui peuvent être exécutées :

1. Jeu scénique

Demander aux élèves de jouer des sketches de deux minutes portant sur les relations garçons-filles, enseignantes ou enseignants-élèves, parents-enfants; et demander aux autres élèves si, dans les dialogues engagés, il y a violence verbale ou psychologique.

2. Échange de vues en classe

Demander aux élèves quelle différence elles ou ils perçoivent entre agressivité, force et violence :

- dans des sports, tel le hockey,
- dans les rapports jeunes-adultes,
- dans les activités parascolaires.

3. Test, affiche, tableau

Exposer les diverses formes, causes et conséquences de la violence.

MISES EN SITUATION

Une réputation entachée

Tu arrives dans une nouvelle école en cours d'année. Dès les premiers jours, tu t'aperçois que les groupes d'amis sont formés et très refermés sur eux-mêmes. Tu demeures confiante ou confiant : tu réussiras à te faire accepter. À ton grand étonnement, tu es convoquée ou convoqué par le directeur de l'école. On te révèle qu'on a découvert dans ta case une arme blanche. Des sanctions sont prises : exclusion de l'école, etc.

Violence à l'école

La directrice de l'école serre la vis. Les élèves n'ont plus le droit de s'habiller comme elles et ils veulent depuis qu'un gang a commencé à voler des vêtements, les bottes et les vestes de cuir entre autres choses. Ce gang intimide surtout les plus jeunes. Les membres du conseil des élèves veulent étudier ce problème et comprendre ce qui se passe dans l'école.

Des paroles qui tuent

Vous apprenez ce matin en arrivant à l'école qu'une fille de votre école s'est suicidée. Tout le groupe est consterné de cette nouvelle. Vous vous rappelez que vous ne l'aviez jamais ménagée. Souvent votre groupe s'amusait à rire d'elle à propos de sa grosseur, de ses cheveux et de son habillement.

Le bruit court qu'elle aurait laissé une lettre afin d'expliquer son geste. Elle fait référence à ces paroles qui tuent...

DES CITATIONS SUR LA VIOLENCE ET SUR LA NON-VIOLENCE

Ce qu'on obtient par la terreur ne dure qu'autant que dure la terreur.
Gandhi

La faiblesse n'a souvent pas d'autre symptôme que la violence elle-même.
Vladimir Jankelivitch

Revendiquer ses droits sans rompre la relation, ça s'apprend.
Revue *L'autre Parole*

Celui qui sait vaincre n'entreprend pas la guerre.
Proverbe chinois

Si nous ne luttons pas, nous sommes égaux, mais si nous luttons, l'un de nous sera battu.
Proverbe maori

Quand les baleines se battent, les crevettes ont le dos brisé.
Proverbe coréen

Il faut instaurer un nouveau mode de vie qui mettrait les instincts d'agression au service des instincts de vie et qui éduquerait les générations de jeunes en vue de la vie et non de la mort.
Herbert Marcuse

Jetez à la mer vos fusils, vos machettes et vos couteaux!
Nelson Mandela

L'ampleur et l'horreur de la guerre moderne, quelle soit nucléaire ou non, la rendent totalement inacceptable comme moyen de régler les différends.
Jean-Paul II

Serions-nous capables de donner notre vie pour la paix, comme des milliers de soldats ont accepté de donner la leur à cause de la guerre?

Mgr Adolphe Proulx

La non-violence c'est la révolution totale : celle qui commence par soi-même et non pas par les autres qui ne commencent pas par bousculer les institutions mais par retourner le cœur.

Lanza Del Vasto

Il n'est pas de paix sans vérité, sans justice, sans amour et sans liberté.

Jean XXIII

Heureux les artisans de paix : ils seront appelés fils de Dieu.

Matthieu 5, 9

L'humanité est placée devant un choix : désarmer ou envisager l'anéantissement.

Première assemblée spéciale sur le désarmement, ONU, 1978

L'amour est la seule force capable de transformer un ennemi en ami.

Martin Luther King

Il n'y a pas de non-violent en dehors de la lutte. La non-violence c'est le maintien de la charité dans la lutte, de la charité envers l'ennemi.

Lanza Del Vasto

Violence est tout ce qui viole l'ordre harmonieux des choses en commençant par le mensonge ou viol de la vérité;

l'abus, viol de la justice,

l'oppression, viol de la liberté,

l'avilissement et la corruption, viols de la dignité,

la pollution et la désintégration, viols de la nature,

la persécution (religieuse ou idéologique) viol de la conscience.

Lanza Del Vasto

Je suis d'avis que l'on devrait trouver dans les Béatitudes et dans l'esprit de l'Évangile le courage de la non-violence et donc celui du désarmement unilatéral.

Karl Rahner

ÉTUDE DE CAS

Titre : _____

D E S C R I P T I O N	1. De quelle violence s'agit-il?
	PERSONNELLE _____ COLLECTIVE _____
	2. Quelle forme prend-elle?

	3. Où se produit-elle et dans quelles circonstances?

C A U S E S	4. Quelles sont les causes possibles de cette violence?

DIVERSES DIMENSIONS DE LA VIOLENCE

1. La violence revêt plusieurs formes¹

- a) **La violence psychologique :** elle consiste à dévaloriser l'autre comme personne, à l'humilier par des critiques ou des railleries, par des gestes d'exclusion, de rejet, l'indifférence.
- b) **La violence verbale :** elle consiste à intimider l'autre par des menaces d'agression physique, des injures, des lettres, des graffitis, etc.
- c) **La violence physique :** elle consiste à atteindre l'autre dans son intégrité physique en le bousculant, le frappant, en lui causant des blessures, des brûlures, des ecchymoses ou des fractures. Certains gestes peuvent conduire jusqu'à l'homicide.
- d) **La violence sexuelle :** elle consiste à astreindre l'autre à des rapports sexuels dans un climat de peur ou sous la menace de la violence physique.
- e) **La violence institutionnelle ou structurelle :** elle consiste dans le fait qu'à travers une action, une structure ou une institution, un groupe social opprime une personne ou un groupe de personnes, dénature son activité ou l'empêche de réaliser ses aspirations².

1. Cette présentation est inspirée de : COMITÉ DES AFFAIRES SOCIALES DE L'ASSEMBLÉE DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC. *Violence en héritage : réflexion pastorale sur la violence conjugale*, Montréal, 1989, p. 14.

2. D'après : Maurice DELBRACH. *Revue Repères pour la non-violence*, n° 73, oct. 1989, p. 44.

La violence institutionnelle ou structurelle peut être :

- **de nature politique**, par exemple, lorsque certaines lois ou certaines politiques d'un gouvernement marginalisent ou oppriment des groupes ou des individus.
- **de nature économique**, par exemple, lorsque les lois du marché, définies par les économistes ou les financiers, entraînent l'appauvrissement de certaines couches de la population au profit des investisseurs.
- **de nature culturelle et morale**, par exemple, lorsque des classes dominantes de la société imposent leurs valeurs ou lorsque s'exerce la discrimination raciale, sociale, sexuelle ou religieuse³.
- **de nature sociale**, par exemple, lorsque l'organisation du travail ou certaines formes d'exercice de l'autorité accentuent les rapports sociaux de domination et d'oppression.

2. La violence se manifeste partout

La violence entre individus ou entre groupes de personnes peut se retrouver partout : en milieu de travail, à l'école, sur la rue, dans les familles, dans les campagnes, dans les grands centres urbains, dans une région ou un pays donné. Outre le fait qu'on en voit les manifestations autour de soi, on l'observe également sur les écrans de télévision à l'échelle mondiale.

Des données statistiques mesurent même l'ampleur du phénomène de la violence selon les lieux où elle se manifeste. À titre d'exemples⁴ :

- dans les familles du Québec, on estime qu'environ 250 000 hommes recourent à la violence verbale, physique, psychologique et sexuelle dans leurs relations avec leur conjointe et leurs enfants (*Santé et Société*, 1987);
- chaque année, près de 30 000 femmes sont victimes de violence physique de la part de leur conjoint (*La Gazette des femmes*, 1986);
- au Canada, entre 1979 et 1988, les infractions pour des crimes de violence ont augmenté de 57,7 p. 100. En 1988, 10 p. 100 des infractions au Code criminel déclarées étaient des crimes violents. Un contrevenant sur cinq était une ou un jeune de moins de 18 ans.

3. D'après Patrick TRAUBE. *Propos sur la violence*, Mons (Belgique), Centre de diffusion, recherche et synthèse, 1986.

4. D'après Jacques HÉBERT. *La violence à l'école : guide de prévention et technique d'interprétation*, Montréal, Éd. Logiques, 1991, p. 20-21.

3. Les causes de la violence

• Les tendances innées

Il n'y a pas de consensus entre les spécialistes du comportement humain pour dire que l'agressivité fait partie de la nature humaine au même titre que l'instinct de survie chez l'animal⁵.

D'une part, certains affirment que «l'agressivité est presque synonyme d'activité, une tendance innée à grandir et à maîtriser la vie, ce qui semble le caractère de toute chose vivante⁶». L'agressivité serait alors un dynamisme naturel nécessaire au développement de la personne, dynamisme permettant de survivre, de s'affirmer, de grandir et de lutter pour atteindre ses buts.

D'autre part, certains croient que l'agressivité n'est pas naturelle à la personne. Elle s'apprend en réaction à des stimulations de l'environnement physique et humain.

Ainsi, on ne peut affirmer de façon certaine que la violence prend racine dans l'agressivité naturelle à l'être humain. On peut seulement observer que l'agressivité, chez certaines personnes, dégénère en violence, contre elles-mêmes ou contre les autres.

• Les causes psychologiques

Sur le plan psychologique, quand l'agressivité devient violence, c'est généralement le résultat de frustrations ou d'un manque de tolérance à la frustration.

En effet, le besoin de grandir, de s'affirmer et de se réaliser peut être brimé par l'attitude de certaines personnes ou par des conditions sociales ou matérielles aliénantes. La frustration ressentie par l'individu peut alors mener celui-ci à la violence.

Par ailleurs, dans la réalité, les contraintes génératrices de frustration, sont inévitables et même nécessaires à la structuration de la personnalité et à l'accroissement de la maturité. Dans ce contexte il faut apprendre à utiliser son agressivité de manière constructive. Certaines personnes n'y arrivent pas : elles ne tolèrent pas la frustration, elles n'arrivent pas à exprimer leurs sentiments, elles se laissent emporter par l'agressivité et adoptent des comportements violents.

5. Voir à ce sujet : *Bulletin d'information du Centre de ressources sur la non-violence*, vol. 4, n° 5, juin-août 1992.

6. Marie-Claude BOISBOURDAIN. *Comment la violence vient aux enfants*, Paris, Casterman, 1983, p. 16-17 (Coll. «L'école des parents»).

• Les causes socio-économiques et politiques

Plusieurs facteurs socio-économiques et politiques ne sont pas étrangers au phénomène de la violence. Ainsi une société organisée sur le modèle capitaliste favorise la compétition, privilégie la productivité et le rendement et incite à la consommation. Ce système fait inévitablement naître des frustrations et porte atteinte à l'image de soi, créant des dispositions à la violence. Idéalement, l'organisation du système économique doit permettre à chacun de vivre et de se réaliser. Sans un projet social axé sur le développement optimal de l'être humain, le déséquilibre dans le partage des richesses accroît les insatisfactions, accumule les frustrations et nourrit le phénomène de la violence.

Certaines politiques sont également sources de violence. Ainsi «une politique économique est violente lorsqu'elle prend prétexte d'une nécessaire rigueur budgétaire, d'un urgent "dégraissage" de la dette publique, d'un indispensable redressement de la balance commerciale, d'une impérieuse relance des investissements [...] pour instaurer des mesures qui, dans les faits (et les effets), favorisent outrageusement les revenus de la propriété mobilière et immobilière, font peser le poids de l'austérité sur les revenus du travail, favorisent fiscalement les gros épargnants [...] et dans le même temps, remettent en cause la sécurité sociale, fragilisent le service public [...] bref amorcent un insidieux glissement vers une société "duale" (des riches de plus en plus riches d'une part et de l'autre : la "nouvelle" pauvreté!) tout en distillant une idéologie sécuritaire pour se prémunir de ses propres effets pervers⁷».

Il semble que ces structures prônent un modèle de relations interpersonnelles où les rapports de force et l'assujettissement prédominent. Par exemple, regardons ce que représente la pornographie comme retombées économiques (50 milliards par année) et à quel type de relations hommes-femmes elle donne naissance.

• Les causes culturelles

Les causes culturelles sont liées aux valeurs et aux modèles propres à une société. En voici quelques exemples : les valeurs d'individualisme et de compétition rendent difficile la mobilisation collective dans la solidarité et la coopération. Chacun est laissé à lui-même et la lutte pour faire son chemin devient parfois féroce. Les valeurs, telle la soumission à l'autorité, poussées à l'extrême, introduisent des rapports de dominants à dominés potentiellement explosifs. Le racisme, la ségrégation, le sexisme agissent dans le même sens.

7. Patrick TRAUBE. 1986, p. 38.

L'influence culturelle sur le phénomène de la violence s'exerce aussi par les modèles que la société propose par l'intermédiaire, en particulier, des médias. La télévision, par exemple, retient l'attention par les événements dramatiques ou spectaculaires. Il semblerait que le sexe et la violence soient rentables pour les entreprises. Dans ce contexte, la violence peut être banalisée et normalisée. C'est aussi l'ère de l'image dans tous les domaines. On peut facilement être manipulé. Ainsi, il est particulièrement nécessaire aujourd'hui «de demeurer vigilant et d'éduquer afin de préserver notre condition de sujet humain jaloux de notre liberté, de notre intégrité, de notre dignité».

• **Bref...**

Il faut enfin se rappeler qu'il existe des interactions constantes entre ces différentes causes de la violence. «Elles sont extrêmement mobiles et n'exercent pas toujours les mêmes effets chez les individus. Le passage à l'acte, c'est-à-dire d'une agressivité en puissance à une violence actualisée, implique la mise en œuvre de causes qui sont à la fois "dispositionnelles" (dispositions individuelles telles qu'une faible estime de soi et une faible capacité de s'affirmer), à la fois "situationnelles" (interaction avec le milieu socio-économique - politique - culturel)».

8. Bertrand BLANCHET. «Conférences Notre-Dame, Carême 1992», *Pastorale Québec*, Cahier spécial, Québec, n° 2, mai 1992, p. 13.

9. Patrick TRAUBE. 1986, p. 26.

LES CONSÉQUENCES DE LA VIOLENCE

Situation étudiée :

Pour les victimes	
Pertes subies	Sentiments éprouvés

Pour les agresseurs	
Pertes encourues	Sentiments éprouvés

C'EST ARRIVÉ...

- Un viol¹⁰

Hélène est paraplégique. Elle a quitté un conjoint que l'alcool rendait violent et habite maintenant seule dans une résidence adaptée à sa condition. «Je commençais à peine à me remettre de cette séparation, lorsque mon préposé de soins à domicile a commencé à devenir de plus en plus familier et à me tenir des propos "cochons". J'ai été prise de panique. Dans mon enfance, j'ai été violée par mon frère et mon père. Ma mère ne m'a pas crue et m'a même battue pour que je cesse de "mentir". Il a fallu qu'elle surprenne mon père à l'oeuvre pour que cela cesse. [...] J'ai eu un autre préposé bien correct. Mais je reste sur la défensive...»

- Jeu viril¹¹

«Ces jours derniers, un juge a osé, dans une cause d'ordre civil, ce dont nos corps policiers et nos procureurs de la Couronne semblent incapables; il a infligé une amende dans les cinq chiffres à un joueur de hockey amateur qui avait asséné un coup de hockey à la mâchoire d'un adversaire.

«Il y avait violence et le juge a sanctionné la violence. Il n'a pas esquivé la difficulté. Il ne s'est pas plié au sophisme courant selon lequel la tentative de meurtre commise sur une patinoire fait tout bonnement partie du "jeu viril" et des risques normaux du métier.

«Marquons l'événement d'une pierre blanche et demandons-nous pourquoi l'auteur de cet assaut n'a pas été également traduit devant une cour criminelle par les soins de la police et d'un procureur de la Couronne. Ce sera peut-être pour la prochaine fois...

«Ceux qui, en Bosnie, mitraillent un camion ou un avion de la Croix-Rouge n'ont pas nécessairement un psychisme plus rare ou plus malsain que celui du matamore qui impose sa loi dans une cour d'école ou sur une patinoire. De même, celui qui brutalise sa compagne ou ses enfants ou qui, "juste pour rire", multiplie les gestes racistes ou sexistes n'a pas beaucoup à apprendre des jeunes néo-nazis qui mettent le feu aux maisons d'accueil pour réfugiés. Tous ceux-là communient dans la même attitude; les occasions font le reste...

10. Inspiré de : *La Gazette des femmes*, sept.-oct. 1992, Québec, vol. 14, n° 3, p. 23.

11. Extrait de : Laurent LAPLANTE. «Cesser de choisir sa violence», *Le Soleil*, Québec, 18 sept. 1992, p. A-12.

«Lutter contre la violence, c'est lutter contre toutes les violences.»

- Des erreurs de livraison

Une jeune Latino-Américaine de 10 ans et son frère de 9 ans sont placés en famille d'accueil par un jugement de la cour jusqu'à l'âge de 21 ans, parce que les parents adoptifs disent que ces enfants ne correspondent pas à ce qu'ils avaient «commandé» aux responsables de l'adoption internationale. C'est un cas aussi tragique qu'insolite, a commenté au journal *Le Soleil* (2 juin 1992) la travailleuse sociale de la DPJ. Les parents adoptifs auraient souhaité qu'on retourne ces deux enfants en Amérique latine, comme on retourne une marchandise. Or ces enfants avaient pu être adoptés parce qu'ils étaient orphelins.

- La solitude... une violence? Quelle violence?

Au bout du fil, une dame de 80 ans songe sérieusement à se suicider. Son chat venait de mourir. Il était tout ce qui lui restait. La seule visite qu'elle recevait était le prêtre qui venait lui donner la communion une ou deux fois par mois.

- Violence à l'école

Le directeur de l'école serre la vis. Les élèves n'ont plus le droit de s'habiller comme elles et ils veulent depuis qu'un gang a commencé à voler des vêtements, les bottes et les vestes de cuir entre autres choses. Ce gang intimide surtout les plus jeunes. Les membres du Conseil des élèves veulent étudier ce problème et comprendre ce qui se passe dans l'école...

- Une réputation entachée

Tu arrives dans une nouvelle école en cours d'année. Dès les premiers jours, tu t'aperçois que les groupes d'amis sont formés et très refermés sur eux-mêmes. Tu demeures confiante ou confiant : tu réussiras à te faire accepter. À ton grand étonnement, tu es convoquée ou convoqué par la directrice de l'école. On te révèle qu'on a découvert dans ta case une arme blanche. Des sanctions sont prises : exclusion de l'école, etc.

- Est-ce possible?

«Celui-ci racontait Dachau¹². Les coups. Les dysenteries. Les poux. La soupe ignoble. La peur. L'humiliation permanente. Chaque jour, des hommes qui mouraient. Les cadavres qu'on entassait dans un coin du camp. L'odeur infecte. Les gardes-chiourme, toujours sur votre dos. Un jour, avec trois autres détenus qui ne s'étaient pas rangés assez vite au passage d'un SS, on leur avait fait creuser leur tombe. Deux heures à retourner la terre à coups de pelle. Après quoi, on les avait laissés quatre heures au garde-à-vous devant les fosses. Et puis, sans raison, on leur avait fait reboucher les trous. On les avait renvoyés au travail. Jamais ils n'avaient su pourquoi on ne les avait pas exécutés¹³.»

Note : On peut également faire travailler les élèves à partir de «petites» violences quotidiennes vécues à l'école : coups, détérioration du matériel, indifférence, mépris, etc.

12. Dachau est une ville de la République fédérale d'Allemagne où un camp de concentration nazi fut découvert en 1933. Jusqu'en 1945, y furent internés 206 000 déportés dont 32 000 furent exterminés.

13. François JACOB. *La statue intérieure*, Paris, Éd. Odile Jacob, 1990, p. 205-206 (Coll. «Folio»).

LES CONSÉQUENCES DE LA VIOLENCE

Questions	VICTIMES	AGRESSEURS
1. Que crois-tu que cette personne a «perdu» dans cet événement?		
2. Quels sentiments crois-tu que cette personne a éprouvés pendant et après cet événement? Explique ta réponse.		
3. Quelles attitudes crois-tu que cette personne peut adopter après un tel événement?		
4. Quelle sorte de relation cette personne peut-elle maintenant avoir avec l'agresseur ou avec la victime et avec les autres, en général?		

LA VIOLENCE MARQUE

Par expérience, les élèves sont à même de pressentir les conséquences probables de la violence, tant pour les agresseurs que pour les victimes, en situation de violence interpersonnelle ou collective. Elles et ils ne peuvent manquer d'observer que l'usage de la violence provoque nécessairement la détérioration, parfois irréversible, des relations humaines, entre individus ou groupes. Le tableau suivant énumère une d'un certain nombre de conséquences résultant de l'usage de la violence.

<u>DU CÔTÉ DES VICTIMES</u>	<u>DU CÔTÉ DES AGRESSEURS</u>
Pertes subies • perte de dignité, • perte d'estime de soi, • perte d'autonomie, • perte d'intégrité physique ou psychologique, • perte de sécurité, • perte d'acquis matériels ou culturels, • perte de stabilité sociale ou économique, • perte de la vie, etc.	Pertes encourues • perte d'estime de soi, • perte de dignité personnelle ou de fierté collective, • perte de contrôle de soi, comme personne ou comme groupe, • perte d'acquis matériels ou culturels, • perte de stabilité sociale ou économique, etc.
Sentiments éprouvés • la peur ou l'appréhension diffuse d'être à nouveau agressée ou agressé, • l'humiliation, le mépris, • la honte, le dégoût, • l'isolement, • la culpabilité née du sentiment d'être, d'une certaine façon, responsable de ce qui est arrivé, • la haine ou le désir de vengeance, etc.	Sentiments éprouvés • un sentiment de puissance et de satisfaction immédiate, • le rejet et l'isolement, • l'échec, • le mépris de soi, • la culpabilité, comme personne ou comme groupe, etc.

Pour illustrer les conséquences de la violence sur les personnes, voici la description de ce qui est vécu dans un cas de violence conjugale¹⁴ :

La communication violente sabote à la base le processus d'épanouissement humain tant chez les agresseurs que chez les victimes. Leur besoin d'être considérés, reconnus, aimés est dominé par le sentiment d'échec et de culpabilité et remplacé par une ambivalence où amour et haine sont étroitement liés et confondus. Les conséquences de la violence conjugale se répercutent également sur les enfants qui en porteront parfois les séquelles physiques mais surtout psychologiques.

Pour la femme

Perturbée émotionnellement et physiquement, très souvent :

- Elle subit des blessures physiques.
- Elle éprouve des sentiments d'appréhension diffus ou de peur intense à l'idée d'être à nouveau agressée, d'où stress, anxiété et dépression.
- Elle perd l'estime de soi. Se considérant comme le baromètre de la santé émotive du couple, certaines femmes prennent plus que leur part dans la responsabilité de l'échec familial.
- Elle adopte une attitude de repli dans la passivité et de paralysie qui la conduit à un état d'incapacité apprise. Cet état psychologique amène la personne à se croire incapable de changer quoi que ce soit aux événements qui l'affectent; peu importe ce qu'elle fait et ce qu'elle dit, elle croit que la situation est inchangeable. Progressivement, elle arrête de se défendre, d'agir, et s'installe dans la position de victime par des attitudes soumises et coupables¹⁵. Elle normalise même la violence, s'y adaptant comme moyen de survie. Le prix à payer est alors très lourd, car vivre dans pareil environnement conduit à des impressions de vide intérieur, à des sentiments de déchéance et de désespoir.

14. Ce texte est un condensé des pages 19 à 22 du livre : *Violence en héritage : réflexion pastorale sur la violence conjugale*, COMITÉ DES AFFAIRES SOCIALES DE L'ASSEMBLÉE DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC, 1989.

15. Cette théorie de l'incapacité apprise, mise au point en laboratoire par Seligman «pour expliquer la docilité des animaux soumis à un stress excessif», est reprise par Walker qui explique ainsi, par extrapolation, pourquoi les femmes se trouvant dans des situations d'agression paraissent indifférentes à leur rôle de victimes». Cette théorie est citée par Evan STARK, et autres. *Les sévices exercés sur les femmes et l'établissement médical*, Ottawa, Centre national d'information sur la violence dans la famille, Santé et Bien-être social Canada, 1980, p. 4.

- Elles subit les pressions de son milieu qui ne la croit pas et la culpabilise, en l'invitant à s'y prendre autrement avec son conjoint.
- Elle se réfugie dans l'alcool, les drogues, fuit dans les tentatives de suicide. Ces sortes de conséquences prennent de l'ampleur proportionnellement à la durée de la violence.
- Elle use parfois à son tour de violence pour se défendre, pour défendre ses enfants ou encore parce que, vivant dans un milieu où la violence menace constamment, elle finit aussi par l'utiliser comme moyen de contrôle.
- Elle remet en question tout son projet de vie, car elle affronte un échec qui touche ce qu'elle avait souvent de plus précieux : fonder une famille heureuse.

Pour l'homme

L'homme agresseur :

- Se sent encore plus méprisable, frustré, coupable, isolé et a une piètre image de lui-même. Même s'il nie toute responsabilité, il sait qu'il agit mal, mais il ne sait pas exprimer sa colère autrement.
- Perd contact avec toute la variété de ses émotions; il ne voit plus que la colère pour diminuer le stress ou régler les conflits. Plus il use de violence, plus il ressent vivement son besoin d'être aimé, ses peurs, ses angoisses et plus il cherche à dominer sa conjointe.
- Se coupe petit à petit de la possibilité de vivre une intimité réelle avec sa femme : l'amour inscrit dans la peur devient servile, désinvestit de la relation et ne comble plus personne.
- Glisse dans un comportement compulsif, le comportement violent ayant des conséquences physiologiques sur lui-même.
- Peut avoir un casier judiciaire lorsque, poursuivi en justice, il est reconnu coupable. Certains compromettent ainsi leur avenir professionnel.
- Perd sa famille dans les cas de séparation, de divorce ou d'incarcération.

Pour les enfants

Les enfants sont aussi les grands perdants dans les situations de violence. Victimes ou témoins, elles et ils subissent des souffrances dont les séquelles ne sont pas mesurables. De nombreuses études démontrent :

- que les enfants souffrent du climat tendu qui règne à la maison et sont profondément marqués pour avoir assisté à des scènes de violence, pour avoir été la cible de sévices de la part du père ou de la mère;
- que les garçons qui grandissent dans un climat familial violent ont plus de problèmes d'adaptation et de comportement que les autres;
- que les garçons ont tendance à user de comportements violents pour régler leurs conflits avec frères, soeurs et camarades. Les adolescents prennent position dans la violence soit en devenant les défenseurs de la mère, soit en adoptant eux aussi des comportements violents à son égard. Si les garçons reproduisent souvent les comportements violents à l'âge adulte, on pourrait se demander pourquoi ce n'est pas le cas des filles aussi fréquemment. Nous pouvons y voir une indication de ce que la violence n'est pas qu'un automatisme héréditaire, mais aussi le résultat d'une socialisation différenciée;
- que le garçon ayant subi de la violence physique dans son enfance risque de devenir un adulte violent dans 61,7 p. 100 des cas. Témoin impuissant, il se laisse imprégner par ces comportements. Il y voit des moyens d'expression normaux qu'il aura alors de fortes chances d'approuver et de reproduire en tant qu'adulte;
- que les filles ayant été battues lorsqu'elles étaient enfants représentent 33 p. 100 des femmes violentées et que 31,5 p. 100 des femmes agressées ont été témoins de violence dans leur famille d'origine. Ces statistiques confirment la théorie que les filles battues et témoins de violence dans leur enfance développent un comportement de victimes lorsqu'elles sont devenues adultes.

AGRESSIVITÉ ET VIOLENCE

A. Il est nécessaire de faire des distinctions¹⁶

Les concepts d'agressivité, d'agression, de force et de violence sont généralement employés de manière interchangeable, autant dans le langage populaire que dans la documentation scientifique. Pour bien comprendre le phénomène de la violence, il faut cependant apporter quelques nuances.

• L'agressivité

La notion d'agressivité renvoie à un état, une tendance, un trait de personnalité et à une énergie pulsionnelle à s'affirmer aux dépens d'autrui. Il s'agit d'une force intérieure qui s'avère nécessaire pour grandir et se maintenir en vie. Dans ce sens l'agressivité est constructive ou, comme le dit Denise Van Canaghem¹⁷, elle est une combativité créatrice quand il s'agit pour les individus de s'affirmer sans que ce soit aux dépens des autres. Elle serait constructive ou destructive selon les normes dominantes d'une société.

Quand l'agressivité devient destructive tant pour soi que pour les autres, nous passons à un autre phénomène, soit celui de l'agression ou de la violence.

• L'agression

L'agression implique un passage à l'acte de l'agressivité. Elle représente un «mode d'expression (ou de communication) utilisant un pouvoir pour organiser un rapport social qui portera un préjudice à autrui¹⁸». Ce rapport social est toujours un rapport de domination.

16. Les définitions proposées sont inspirées de : Jacques HÉBERT. *La violence à l'école : guide de prévention et technique d'interprétation*. Montréal, Éd. Logiques, 1991, p. 17.

17. Voir à ce sujet : Denise VAN CANAGHEM. *Agressivité et combativité humaine*, Paris, PUF, 1978.

18. Jacques HÉBERT. 1991, p. 17.

• La violence

La violence est une forme d'agression jugée socialement plus grave. Ce sont les valeurs culturelles et sociales qui déterminent «le seuil d'antisocialité et de gravité¹⁹» de l'acte commis. Ainsi, l'intensité de l'acte, les moyens utilisés, le but visé, la vulnérabilité des victimes, l'ampleur des dégâts, etc., sont considérés pour juger de la gravité de la situation.

En règle générale, on définit la violence comme une force qui s'exerce sur soi ou sur l'autre en vue de produire un effet destructeur.

En soi, la force n'est pas un mal. Mais la force, utilisée pour se détruire ou détruire l'autre, est condamnable. Selon la conception freudienne, la violence répond à un instinct de mort et non à un instinct de vie. Dans tous les cas, la violence est un abus de pouvoir.

• La force²⁰

De la faiblesse, de l'inertie, de l'inaction, on ne peut rien attendre de bon. La violence qui est une force destructrice ne peut être arrêtée que par une autre force positive, la force de l'esprit.

«Il y a deux forces dans le monde, la force de l'épée et la force de l'esprit. La force de l'esprit finira toujours par vaincre la force de l'épée.» Cette citation n'est pas celle de quelque grand spirituel, prophète ou prédicateur. Elle est de... Napoléon.

Cette force de l'esprit, Gandhi en fut le témoin privilégié, alors qu'il opposa à la violence la notion de *satya*graha. Ce mot, en sanscrit, qui signifie littéralement «force de la vérité» ou – pour parler comme Napoléon – «force de l'esprit», est traduit en français par la notion de «non-violence».

B. Il est nécessaire d'apprivoiser l'agressivité

Tout être humain peut être tiraillé entre son instinct et sa raison, ses pulsions et ses intentions. Sous le coup de la peur ou de la colère, il peut même adopter des comportements qui vont à l'encontre de ses valeurs : qui n'a pas déjà prêché le respect des personnes et a pourtant agressé verbalement ou physiquement quelqu'un dans une réaction impulsive?

19. Jacques HÉBERT. 1991, p. 17.

20. Ce texte est inspiré de : Lanza DEL VASTO. *Approches de la vie intérieure*, Paris, Éd. Denoël, 1971, p. 252-253.

L'agressivité que l'on ressent ou que l'on perçoit chez les autres est souvent anxiogène. Elle suscite des peurs, généralement irrationnelles, qui incitent à des comportements impropres qui entraînent souvent à leur tour la violence. Cette escalade de la violence ne peut être interrompue que si on cherche à mieux se connaître, à canaliser ses énergies dans des modes d'expression plus satisfaisants et à acquérir des réflexes pacifiques en situation conflictuelle.

Ainsi, il faut prendre conscience de l'agressivité en soi, observer les réflexes que l'on a en situation de conflit ou de tension, prendre une distance critique à l'égard de sa propre violence et adopter des modes de réaction autres.

Dans une perspective d'autodiscipline et de socialisation, il est possible et souhaitable d'appivoiser l'agressivité.

C. Il est nécessaire de prendre conscience de l'emprise d'une mentalité de violence

Voici, à grands traits, quelques aspects de la culture actuelle : « Notre système économique produit des situations de stress et d'aliénation qui briment le développement physique, psychologique et social de nombreux citoyens [...]. Notre système social prône les vertus de l'individualisme, la réduction des programmes sociaux et la priorité des lois du marché pour gérer les rapports sociaux [...]. Les formes de violence commercialisée dans plusieurs jeux et sports individuels et collectifs ainsi que la fréquence de scènes d'agression dans les médias suggèrent que ces voies représentent des réponses efficaces pour gérer des conflits. À long terme, cette médiatisation presque quotidienne de la violence a pour effet de la banaliser. L'acte agressif deviendrait, en dernière instance, un moyen normal de régler un différend ou d'obtenir ce que l'on désire²¹. »

Dans une entrevue télévisée, un adolescent à qui on demandait pourquoi il avait des comportements agressifs, répondait : « Parce que ça marche! ». La violence lui permettait d'obtenir ce qu'il désirait. Ce jeune semblait avoir intégré complètement le modèle culturel, sans remords ni malaise.

La société capitaliste se réclame souvent de la théorie de l'évolution des espèces selon Darwin pour préconiser la loi du plus fort et la compétition comme normes des rapports humains. Les zoologistes et les écologistes savent pourtant aujourd'hui que, dans le règne animal, il y a beaucoup plus de coopération qu'on ne l'imagine et presque aucune violence injustifiée.

21. Jacques HÉBERT. 1991, p. 37 et 39.

Prendre conscience de l'emprise d'une mentalité de violence, c'est donc devenir critique à l'égard des valeurs individualistes et des modes de comportements agressifs que la société actuelle semble favoriser.

Durée approximative : trois heures

NOTE PÉDAGOGIQUE

Il s'agit ici d'amener les élèves à envisager des solutions de rechange aux comportements violents, en faisant preuve de discernement quant à ces solutions et à leurs fondements, et en s'interrogeant finalement sur leur pertinence dans le monde d'aujourd'hui, compte tenu de l'idéal humain et chrétien.

Préparation de l'apprentissage

Partant des observations faites par les élèves dans le bloc «information», l'enseignante ou l'enseignant soulève la question des solutions de rechange aux comportements violents : «Devant la violence, la loi du talion¹ est-elle la seule solution possible aujourd'hui?»

Pour amener l'élève à se prononcer sur cette question, on peut :

- en discuter librement en classe;
- organiser un débat entre ceux et celles qui répondent à la question par l'affirmative d'une part et ceux et celles qui y répondent par la négative d'autre part. Pour une suggestion de mise en oeuvre, voir le document 10.

1. La loi du talion : «œil pour œil, dent pour dent».

Réalisation de l'apprentissage

Dans le but de faire comprendre à l'élève la pertinence de solutions de rechange aux comportements violents dans telle ou telle circonstance, on lui propose deux références principales qui constituent autant de critères pour le discernement chrétien.

PRÉSENTATION DES CRITÈRES²

1^{er} critère : la dignité de la personne

Pour présenter ce premier critère, l'enseignante ou l'enseignant :

- invite les élèves à reconnaître dans la Déclaration universelle des droits de l'homme (voir le fascicule sur la diversité religieuse, **annexe B**) les articles qui peuvent être mis en relation avec la violence, par exemple, les articles 3, 4 et 5;
- demande aux élèves de reformuler ces articles sur une affiche placée bien en vue dans la classe;
- indique dans un bref exposé à partir des **documents 11 et 12** comment la non-violence se situe dans la ligne du respect de la personne et de ses droits.

2^e critère : la Loi nouvelle de Jésus

Pour présenter ce deuxième critère, on propose aux élèves de faire individuellement une lecture attentive de Matthieu 5, 38-48 et d'en dégager elles-mêmes et eux-mêmes la signification. De la mise en commun qui suit, on recherche, avec la classe, certaines attitudes découlant de cette Loi nouvelle de Jésus, telles l'attitude de non-vengeance, le pardon, l'amour des ennemis, l'ouverture au dialogue, etc. (voir **documents 13 et 14**).

En guise de synthèse, l'enseignante ou l'enseignant peut, dans un bref exposé :

- présenter la solution de la non-violence comme solution de rechange valable à la violence et comme issue plus conforme à l'esprit évangélique (voir **documents 15 et 16**).

2. Les deux critères présentés n'excluent pas la possibilité, dans certaines situations exceptionnelles, de recourir à la violence : voir **annexe A**. L'enseignante ou l'enseignant doit en tenir compte.

- montrer, à l'aide d'exemples, comment cette solution de la non-violence a été vécue concrètement par des hommes et des femmes (voir document 17).
- expliquer la position de l'Église devant la violence, au cours de l'histoire, et souligner son souci actuel de promouvoir la justice, la paix et la fraternité (voir document 18).

APPLICATION DES CRITÈRES

Pour pratiquer son sens du discernement à partir des deux critères présentés, l'élève, individuellement ou en équipe, peut emprunter la démarche suivante à l'égard d'une ou plusieurs situations de violence proposées par l'enseignante ou l'enseignant.

A) L'observation

L'élève prend connaissance de la situation de violence.

B) L'examen de réactions

Selon le cas, l'élève :

- examine la réaction non violente de la ou des victimes, comme la présente la mise en situation;
- imagine comment la ou les victimes pourraient réagir à cette situation, autrement qu'en ayant recours elles-mêmes à la violence.

C) L'évaluation des réactions

L'élève exerce son sens du discernement afin de découvrir en quoi la ou les réactions présentées ou imaginées sont pertinentes en tenant compte du respect de la dignité de la personne et de la Loi nouvelle de Jésus.

N.B. Voir document 19, pour une illustration concrète de cette démarche.

Pour terminer, l'enseignante ou l'enseignant recueille les observations des élèves sur le travail fait.

Intégration de l'apprentissage

En vue de l'intégration de l'apprentissage, l'enseignante ou l'enseignant peut :

- soumettre aux élèves le projet éducatif, le code de vie ou les règlements de l'école et leur demander de discerner en quoi ils traduisent certaines des valeurs et des attitudes proposées par la Loi nouvelle de Jésus;
- inviter les élèves, individuellement ou en classe, à déterminer certaines exigences en relation avec des attitudes évangéliques telles que la non-vengeance, l'ouverture au dialogue, le pardon et l'amour des ennemis;
- expliquer, à l'aide du **document 20**, quelques raisons qui justifient l'action non violente.

Suggestions pour l'évaluation formative

Parmi les éléments à vérifier, l'enseignante ou l'enseignant attache de l'importance aux points suivants.

1. Les critères du discernement chrétien, en matière de violence

On peut demander à l'élève :

- de nommer les deux critères étudiés en classe;
- de nommer et d'expliquer oralement ou dans un texte quels sont les comportements préférables à un acte violent;
- d'illustrer, dans des sketches de courte durée, comment un conflit ou une situation de violence peuvent susciter des attitudes diverses³;
- de nommer des témoins de la non-violence.

2. La pratique du sens du discernement

On peut poser l'une ou l'autre des questions suivantes :

- «Explique comment tu t'y prendrais pour pratiquer ton sens du discernement d'un point de vue chrétien.»

-
3. Parler de violence et de non-violence, c'est parler de conflits et de problèmes. La personne qui vit tranquille est peut-être non violente, mais on n'en sait rien. On le saura le jour où, en situation de conflit, elle tentera de résoudre le problème sans recourir à la violence.

En effet, devant un conflit, il y a quatre attitudes possibles :

- la neutralité ou la fuite (on détourne la tête et on s'en va ailleurs),
- la bagarre (on lutte courageusement dans la bagarre et on rend coup pour coup... si on peut!),
- la capitulation (on demande grâce, on lève les mains, etc.),
- la non-violence (on lutte courageusement, dans le respect de la dignité de l'adversaire, pour l'amener à prendre conscience des conséquences négatives de ses gestes).

- «Indique quelles sont les trois étapes du discernement chrétien?»⁴

3. L'application de la pratique du sens de discernement

On peut présenter à l'élève :

- d'autres situations de violence à examiner à partir des critères présentés en classe, selon le modèle du **document 19**;
- une situation de violence vécue à l'école (violence verbale, psychologique ou physique); inviter l'élève à préciser des mesures concrètes à prendre dans une perspective chrétienne.

4. En guise de rappel, signalons quelles sont les trois étapes du discernement chrétien.

- Première étape :
 - se référer à des critères;
 - nommer ceux qui se rattachent à la sagesse humaine (la Déclaration universelle des droits de l'homme, par exemple) et ceux qui sont liés à la sagesse chrétienne (la Parole de Dieu, l'enseignement de l'Église).
- Deuxième étape :
 - appliquer des critères;
 - dégager les points de divergence et de convergence entre ceux-ci et une situation de vie étudiée.
- Troisième étape :
 - expliquer pourquoi il y a convergence ou divergence;
 - juger des valeurs à privilégier ou des attitudes à adopter dans pareille situation, d'un point de vue chrétien.

«OEIL POUR OEIL, DENT POUR DENT» : UN DÉBAT

La loi du talion, seule possible dans notre monde	Il existe des solutions de rechange à la loi du talion
Les arguments	
Des exemples concrets	

LA NON-VIOLENCE : UNE FORCE QUI RESPECTE LA PERSONNE⁵

1. Qu'est-ce que la non-violence ?

«Les non-violents préfèrent souvent parler d'attitudes ou, surtout, d'"action non violente", afin d'éviter toute abstraction.»

L'action non violente se définit d'abord comme une action collective. En tant que telle, c'est une action concertée visant à s'opposer à la destruction physique ou morale des personnes et à instaurer, défendre ou restaurer leurs droits fondamentaux, en persuadant ou contraignant ou divisant l'adversaire. Cette action met en oeuvre des moyens préservant l'intégrité des adversaires, considérés comme des êtres humains. Ces moyens reposent le plus souvent sur la force des masses, leur volonté de non-coopération, leur capacité de résistance. «L'action non violente "arme des faibles" [...] constitue une force d'un autre type que celle des violents : force combative contre le mal et l'injustice, mais force qui respecte la personne de l'adversaire et qui manifeste aussi la puissance de l'esprit.»

Sur le plan individuel, la non-violence est une façon d'être et d'agir qui résulte d'une volonté de réagir autrement que par la violence. Cette non-violence personnelle s'acquiert progressivement. Elle suppose la reconnaissance de l'agressivité en soi et la maîtrise de ses pulsions; la capacité de prendre en charge ses émotions et d'exprimer ses sentiments et ses besoins; la volonté de résoudre pacifiquement les conflits et l'ouverture à la négociation; le sens des responsabilités et la capacité de s'engager à lutter pour enrayer les causes de la violence.

La non-violence authentique est toujours liée au jugement moral. Elle s'inscrit dans l'éthique générale des droits de l'homme. La non-violence est inséparable d'une attitude morale, d'une éthique.

La violence est négation de l'homme en l'autre et en soi-même. La non-violence, c'est une façon de lutter contre l'injustice et la violence, sans cesser de considérer l'adversaire comme un homme.

5. Ce texte s'inspire d'un dossier sur les perspectives chrétiennes de l'action non violente dans la revue *Fêtes et saisons*, Villiers-sur-Marne, France, n°444, avril 1990, p. 8 à 12.

2. De quoi est faite l'action non violente?⁶

Dans toutes les actions non violentes, on retrouve plus ou moins les mêmes éléments.

– **D'abord, il y a analyse du conflit en cours** et de ses origines; la justesse de la cause défendue et, donc, de la lutte entreprise est mise en lumière. On repère les rapports de force, les alliés possibles, le contexte social ou politique où s'inscrit l'action. Et l'on donne à l'action un objectif concret et réalisable parce que limité et raisonnable (par exemple, on demande simplement un délai à l'exécution d'une mesure jugée violente). Cet objectif gagne à être inscrit dans une perspective à moyen et long terme. C'est ce que l'on appelle en général le «programme constructif».

– **Ensuite, il y a des actrices et des acteurs** dont les qualités morales et intellectuelles sont souvent décisives : jugement, imagination, sang-froid et sens de l'organisation. Mais aussi capacité à maîtriser sa peur et sa violence, à mobiliser le courage de toutes et de tous, à respecter l'adversaire, à faire oeuvre de conciliation, et surtout à accepter des risques pour soi-même, y compris celui de perdre la vie. Et enfin, pour des croyantes et des croyants : attitude de confiance, nourrie par la prière, reconnaissance en tout homme d'un frère aimé de Dieu, foi en la victoire de la vie sur la mort, etc. L'action non violente repose toujours sur la valeur des chefs, mais aussi sur la collaboration de nombreuses personnes.

– **Enfin, il y a des moyens**, qui constituent souvent une sorte d'«escalade» de la non-violence. Il s'agit d'abord de dénoncer l'injustice et de mobiliser ceux et celles qui en sont les victimes, de prendre à témoin l'opinion publique, et de convaincre ceux et celles qui la pratiquent d'y renoncer : lettres, pétitions, prises de parole, démarches appuyées sur les lois en vigueur (souvent bafouées). Ensuite viennent les pressions, légales ou illégales : manifestations, afin de contraindre l'adversaire, marches, *sit-in*, grèves, boycott, désobéissance civile (refus de payer l'impôt, etc.). Les différentes formes de non-coopération sont l'arme essentielle de la non-violence. Tout cela demande à être «mis en scène» pour convaincre les tiers, l'opinion publique (notamment internationale) d'appuyer l'action entreprise. Le sommet dramatique de l'action non violente peut être d'exposer sa vie. Il faut autant de courage sinon plus que pour tuer afin de la défendre. La non-violence n'est pas forcément, même lorsqu'elle obtient finalement gain de cause, à l'abri de la violence meurtrière. Ni bien sûr de l'insuccès, au moins provisoire. Compétence, formation et persévérance sont des conditions clés de la non-violence.

6. Aux points 2, 3 et 4, il sera surtout question de l'action non violente collective. Cependant, la lectrice ou le lecteur peut facilement faire les transpositions qui s'imposent pour la non-violence personnelle.

3. Quels sont les critères pour juger du bien-fondé de l'action non violente?

Le refus de pratiquer la violence et l'engagement dans l'action non violente se rapportent à un précepte moral : «je dois essayer de vivre la non-violence». Ce jugement moral porte à la fois sur la justesse de la cause qu'on défend, sur la légitimité des objectifs que l'on se donne et sur la moralité des moyens que l'on utilise pour atteindre ces objectifs.

• La justesse de la cause

La justesse de la cause n'est nullement garantie par l'utilisation de moyens non violents. Un dictateur qui opprime son peuple peut parfaitement empêcher sa révolte sans recourir à la violence, à coup de propagande ou de contraintes juridiques.

En fait, dans ce cas, on peut se demander si les moyens utilisés ne sont pas déjà violents. Mais l'injustice de la cause défendue interdit de parler de non-violence. Il peut parfaitement en être de même dans des actions apparemment plus valables : une grève parfaitement non violente peut être illégitime si ses revendications sont purement corporatistes et contraires au bien commun. De même un mouvement nationaliste, même non violent dans son esprit, s'il est le fait d'une minorité qui veut imposer son point de vue à tout un peuple.

• La légitimité des objectifs

Une cause peut être juste sans que les objectifs qu'on se donne pour la défendre soient forcément légitimes. La défense des travailleuses et des travailleurs, en lutte pour leurs conditions de travail, n'implique pas forcément qu'on se donne pour objectif la gestion de l'entreprise par son personnel : celui-ci peut ne pas le vouloir, ni en avoir les capacités. Autre exemple : l'objectif du renversement d'un pouvoir injuste peut être illégitime (la cause défendue étant celle du respect des droits de l'homme) si ce pouvoir peut se réformer et surtout si celui qu'on veut lui substituer risque d'être refusé ou de se révéler incompétent.

• La moralité des moyens choisis

Les moyens doivent être choisis en fonction de la situation, sinon ils peuvent devenir immoraux. Une manifestation qui risque de dégénérer en émeute, une désobéissance civile qui risque de paralyser la vie d'une communauté, un boycott qui ruinerait une catégorie de travailleurs particulièrement fragile, ne sont pas forcément moraux. On le voit, en matière d'action non violente, comme en toute action, le jugement moral, appuyé sur une analyse rigoureuse des situations, s'efforce d'articuler les moyens sur les fins poursuivies. Comme le disait souvent Gandhi : «La fin est dans les moyens comme l'arbre dans la semence.»

Inutile d'opposer ici les «réalistes» qui ne se soucient pas de la morale, et les «idéalistes» qui se désintéressent des moyens à utiliser. En réalité, derrière toute action, il y a toujours un choix moral, explicite ou non. Et l'efficacité de l'action (par l'utilisation de moyens adéquats) fait partie des critères de la moralité.

Des moyens qui seraient contradictoires à la fin poursuivie ne seraient pas vraiment efficaces... Une attitude éthique qui ne se préoccuperait guère des moyens à mettre en oeuvre pour mener une action efficace ne serait pas vraiment morale.

4. Quel est le principe fondamental de la non-violence?

L'éthique de la non-violence se rattache, à celle, plus générale, des droits de l'homme, universellement acceptés aujourd'hui, même si son origine est occidentale et, en partie, chrétienne.

Le principe fondamental des droits de l'homme en général, et de la non-violence en particulier, peut être formulé ainsi : «Tout être humain doit être respecté dans sa vie et sa dignité d'être humain.»

Est violence toute forme d'exploitation, de domination, de discrimination qui atteint la personne dans des droits fondamentaux : liberté, égalité, fraternité (ou «solidarité»). Invoquer les droits inaliénables des êtres humains, c'est choisir une certaine vision de l'être humain qui le caractérise comme un être spirituel, doué d'autonomie et de conscience, acteur de son histoire, aspirant à la liberté pour lui et pour tous, donc refusant la violence sous toutes ses formes.

Ajoutons que la diversité des droits de l'homme, de la femme, de l'enfant et des peuples – économiques, sociaux, culturels et spirituels – appelle une grande variété de combats non violents pour leur instauration, leur défense ou leur restauration.

LA NON-VIOLENCE DANS L'HISTOIRE⁷

«On peut dire d'abord que l'action non violente, c'est une expérience historique d'une très grande richesse. Il faut bien sûr mentionner la lutte (finalement victorieuse malgré les troubles sanglants qui suivirent) de Gandhi pour l'indépendance de l'Inde (1947), jalonnée de marches civiques, de jeûnes, de campagnes de désobéissance, de négociations. Il faut rappeler aussi le combat du pasteur noir américain Martin Luther King pour les droits des Noirs aux USA : le célèbre boycott des autobus de Montgomery, la marche des 250 000 sur Washington et en définitive, le vote par le Sénat américain de la loi sur les droits civiques. Gandhi, comme Martin Luther King, sont morts assassinés : le non-violent y met sa vie en jeu.

«Mais il faut citer aussi des exemples moins connus, étudiés aujourd'hui par les historiens: la résistance du peuple hongrois contre l'Autriche (1859-1867); celle du peuple finlandais à la russification de sa culture (1889-1905); celle des Norvégiens ou des Danois (avec la protection des Juifs) contre les nazis, les soulèvements des populations de RDA (1953) ou de Tchécoslovaquie (1968) contre les régimes communistes soutenus par l'URSS; la lutte de Cesar Chaves et des "chicanos" de Californie aux USA.

Des exemples récents

«Plus récemment, on doit mentionner les mouvements des "mères de la place de Mai" protestant, en Argentine, contre la disparition de leurs enfants; celui du leader noir Steve Biko contre l'apartheid en Afrique du Sud; celui de ces femmes d'Israël qui luttent pour que cesse l'occupation de la Cisjordanie par leur pays; celui de Moubarak Awad, le "Gandhi" palestinien; celui de l'Association non violente "Pour le droit à la vie" au Liban; celui de Choco Mendes, le leader des seringueros (saigneurs d'hévéas) en Amazonie; celui des paysans du Larzac en France, etc.

7. «L'action non violente – Perspectives chrétiennes», *Fêtes et saisons*, Villiers-sur-Marne, France, n° 444, avril 1990, p. 8 et 9.

«Enfin, bien sûr, on ne peut pas passer sous silence les grands mouvements de libération nationale qui ont été menés aux Philippines contre la dictature Marcos (février 1986), en Pologne, avec le syndicat Solidarité animé par Lech Walesa et, tout récemment, dans des pays de l'Est comme la Tchécoslovaquie ou la RDA.

«Ces mouvements n'ont pas tous été couronnés de succès (les guerres et la violence sont-elles plus efficaces? On peut en douter lorsqu'on songe au Liban, à la Palestine ou au Salvador). Ceux qui ont abouti ont bénéficié de soutiens extérieurs non négligeables (mais c'est justement le but des mouvements non violents) : l'influence américaine aux Philippines, l'attitude de Gorbatchev à l'Est, etc. Mais, la plupart ont été préparés par une sensibilisation aux moyens de la non-violence, et par l'action pacifique des Églises ou des religions.

Une pratique quotidienne

«La pratique de la non-violence est loin de se limiter aux exemples historiques qui viennent d'être cités. Beaucoup d'acteurs de la vie sociale "font de l'action non violente sans le savoir", mais auraient sans doute avantage à mener une réflexion non violente pour éclairer et améliorer leur pratique. L'action non violente fait de plus en plus partie de la vie quotidienne.

«Dans un train de banlieue, un couple intervient contre un groupe de jeunes qui s'apprêtent à violenter une voyageuse, en parlementant et en alertant les autres voyageurs. Dans une cité populaire, des militants d'une association de consommateurs font du "sit-in", aidés par les voisins, pour empêcher une expulsion. En Bretagne, un jeune agriculteur, soutenu par son syndicat, mène une grève de la faim pour faire échelonner une dette qui risque d'étrangler plusieurs familles; en Amérique latine et ailleurs, les Brigades de paix internationales envoient des volontaires aux groupes qui luttent pour le respect des droits de l'homme, pour les protéger, populariser leur action, servir d'intermédiaire pour négocier, etc. Au pays basque, en 1897, 300 000 personnes sont passées dans la "korrika" (course-relai) organisée pour obtenir le respect de la langue (l'eskuera) et de la culture basques.»

DES ATTITUDES DICTÉES PAR LA FOI

La Loi nouvelle proposée par Jésus devrait se traduire, chez la croyante et le croyant, par l'adoption d'attitudes particulières notamment celles de la non-vengeance, de l'ouverture au dialogue et du pardon.

• La non-vengeance

«Dans le langage religieux, pardon (du latin *per* exprimant une idée de perfection et *donare*, donner : littéralement, c'est un don parfait) et rémission ont un sens voisin; or rémission vient de remettre, dans le sens de remettre une dette; le pardon, c'est l'attitude de celui qui, ayant été victime d'une offense, prend l'initiative d'annuler la dette morale contractée par celui qui l'a offensé. C'est bien alors faire un don parfait, car, sur un plan proprement juridique et même humain, le pardon ne se justifie pas; l'équité impose plutôt d'exiger le règlement des dettes morales, ne serait-ce que pour faire respecter et soutenir un ordre de droit et de justice.

«On comprend dès lors que cette notion de pardon n'ait pu trouver son origine que dans la foi en un Dieu bon et miséricordieux; c'est le message de l'Ancien Testament. Celui-ci est tout entier rempli de la confiance en un Dieu qui pardonne; car le cœur de Dieu n'est pas celui de l'homme; il ne veut pas la mort du pécheur, mais sa conversion; de l'homme pécheur il veut faire une nouvelle créature.

«Ce pardon, la loi de Yahvé (avant la venue du Christ) ne l'exige pas encore des hommes entre eux; elle se contente de maintenir la sanction des offenses dans les strictes limites de l'équité⁸ (Talion, Ex 21, 23), ce qui était déjà un progrès; en outre, elle interdit la haine, l'esprit de vengeance, la rancune, et déjà demande d'aimer l'autre comme soi-même (Lv 19, 17-18)⁹.»

• L'ouverture au dialogue

Dans la perspective chrétienne, voulant que nous soyons tous fils et filles d'un même Père, il faut à tout prix ouvrir et maintenir le dialogue entre les personnes.

-
8. On peut se demander si la loi du talion, telle qu'elle est interprétée et appliquée dans le monde d'aujourd'hui, comporte toujours cette notion d'équité.
9. THÉO, *Nouvelle encyclopédie catholique*, Paris, Droguet-Ardant/Fayard, 1989, p. 714.

C'est sur la base de rapports égalitaires que toute personne doit être respectée dans sa dignité et son autonomie. À cette condition, la compréhension mutuelle peut se faire jour et les conflits peuvent être désamorçés.

L'ouverture au dialogue exige cependant plus que de la bonne volonté. Elle suppose du courage et de la lucidité.

L'attitude de Jésus, à cet égard, est très révélatrice : c'est par le dialogue avec ses interlocuteurs qu'il fait évoluer les mentalités et change le cours des événements (à titre d'exemple se rappeler l'épisode de la femme adultère, Jn 8, 1-11). C'est par un dialogue franc et ouvert, qui ne masque pas les tensions, que chaque personne peut être renvoyée à ses responsabilités et à sa liberté.

• Le pardon

«L'évangile qui nous révèle la vraie source du pardon nous assure aussi qu'il y a un pardon à mesure humaine qui nous est accessible.

«Ce pardon humain comporte ses conditions et ses limites. Cela n'enlève rien à sa grandeur mais le place dans sa juste perspective et le démarque des caricatures du pardon qui sont inacceptables. Ainsi, le pardon se situe normalement dans la ligne d'une amitié authentique et d'un cheminement espéré. Pour pardonner, il faut aimer. Car celui qui pardonne ne prétend pas que la faute de l'autre n'en est pas une. Au contraire, l'indélicatesse de l'autre l'a profondément blessé. Mais il accepte l'autre comme personne, malgré ses faiblesses. En ce sens, le pardon est comme la fine fleur de l'amour qui est capable de dépasser ce qui l'a blessé.

«Inversement, pour accepter le pardon, il faut se savoir aimé. Nul ne se pardonne à lui-même. J'aurais beau me confesser à un mur, je n'en serais aucunement pardonné. Le pardon ne peut venir que d'une personne qui m'accepte, malgré mes faiblesses et malgré mes manquements à son égard.

«C'est justement parce que le pardon s'enracine dans l'amour et l'amitié qu'il s'inscrit dans la perspective d'un cheminement. Si j'aime l'autre, c'est parce que je veux son bien. Je tiens à ce qu'il progresse. Si je lui pardonne, ce n'est pas pour qu'il recommence allègrement à m'infliger les mêmes blessures. Je pardonne parce que je crois qu'il peut faire mieux. Parallèlement, accepter un pardon qui serait un simple passage d'éponge aurait quelque chose d'injurieux. Cela supposerait en effet que l'autre ne me fait pas confiance et ne croit pas à la force de mon amour pour lui. Le "va et ne pêche plus" de l'évangile s'applique intégralement à notre pardon humain¹⁰».

10. «Le pardon. Un encouragement à recommencer?», *Revue Notre-Dame*, Québec, n° 4, avril 1980, p. 7-8.

L'AMOUR DES ENNEMIS : SENS OU NON-SENS?

1. Pour situer le texte de Matthieu

Pour donner au texte de Matthieu (Mt 5, 38-48) sa juste signification, on doit tout d'abord se rappeler que l'amour des ennemis est un élément de la Loi nouvelle toute entière condensée dans ce que l'on appelle le Sermon sur la montagne (Mt chap. 5 à 8). Voici ce qu'il faut en comprendre¹¹.

«Le Sermon n'est pas un règlement exhaustif de la vie des disciples. Il trace de grandes lignes générales, puis donne quelques exemples concrets.

«Il y a les commandements proprement dits, qui s'imposent à quiconque veut être le disciple de Jésus. Ces exigences sont souvent formulées au pluriel et s'adressent à tous : aimez, donnez, pardonnez... Souvent aussi elles éliminent explicitement toutes les exceptions possibles : tout homme qui se met en colère... qui regarde une femme. Ces impératifs sont universels, catégoriques, radicaux.

«Mais presque toujours ces commandements sont suivis d'une autre formule, au singulier, qui constitue un exemple et indique une façon concrète de mettre en pratique le commandement général : Si tu apportes ton offrande à l'autel... Si ton oeil droit te scandalise... Si l'on te gifle... Quand tu fais une aumône... Il s'agit de situations particulières où chacun doit décider pour lui. Toujours les exemples que prend Jésus ont une signification radicale, mais toujours aussi il est clair que l'exemple doit être adapté à la situation : Jésus lui-même, quand il est giflé devant le grand-prêtre, fait remarquer l'injustice du procédé (Jn 18, 22) et il ne sert à rien de s'arracher un oeil quand l'autre demeure ouvert au scandale.

«Jésus passe ainsi de la loi à la sagesse : comme Moïse, il donne une loi, mais comme les sages d'Israël, il "fait surgir sa loi de sa conscience d'homme... une parole née des rencontres de chaque jour, nourrie des événements les plus communs et des soucis les plus ordinaires" (J. Guillet) nous apprenant ainsi à inventer à chaque instant notre comportement concret, à la lumière de l'amour exigeant du Père.

11. SERVICE BIBLIQUE ÉVANGILE ET VIE. «Lecture de l'évangile selon Matthieu», *Les Cahiers Évangile*, n° 9, Paris, Éd. du Cerf, p. 33-34.

«La loi prescrivait des attitudes religieuses. Comme les prophètes, mais d'une façon plus radicale, Jésus insiste sur le sens qu'on leur donne. Avoir le cœur pur, ce n'est pas "garder son corps comme on garde un trésor", c'est, dans toute relation humaine, porter sur l'autre le regard même du Père. C'est l'aimer avec le même respect et le même désir de faire naître une liberté.»

2. Mais qu'est-ce «qu'aimer son ennemi»?

Laissons ici la parole au père André Gignac, o. p., qui, à l'occasion d'une homélie, proposait à sa communauté chrétienne la réflexion suivante¹².

«Le message est clair. "On vous a dit : oeil pour oeil, dent pour dent; moi je vous dis : ne rendez pas le mal pour le mal, aimez jusqu'à aimer vos ennemis et vous serez parfaits comme Dieu.»

«Et pourtant, à bien y réfléchir, si le message est clair, il reste difficile à vivre, et, de plus, il n'est pas facile à comprendre. Aimer ses ennemis : mais qui est mon ennemi? Qui est mon ennemi au sens fort du mot? Et pourquoi serait-ce là le signe d'une perfection qui nous rend semblables à Dieu? Quel enjeu évangélique y a-t-il dans l'amour des ennemis?

«En écho à ces questions, je vous propose quelques réflexions qui seront comme des balbutiements; je souhaite surtout que la parole de Jésus rejoigne votre parole intérieure et que de leur rencontre surgisse une parole qui soit vôtre et qui vous fasse vivre.

«Qui est mon ennemi? Regardons notre vie quotidienne. Avons-nous de véritables ennemis? C'est vrai que les attitudes, les comportements, les paroles, les jugements de certaines personnes nous blessent parfois et nous font mal. S'agit-il pour autant d'ennemis? Volontiers, quand nous agissons nous-mêmes ainsi à l'égard des autres, nous trouvons des explications qui atténuent, à nos yeux, notre responsabilité. Pourquoi n'en irait-il pas de même pour les autres à notre endroit? Est-il possible que l'autre soit totalement engagé dans le mal qu'il me fait? Il n'en est même pas toujours conscient. Mais alors est-ce vraiment là l'ennemi?

12. André GIGNAC. *Dire l'espérance : homélies à Saint-Albert-le-Grand*, Montréal, Fides, 1990, p. 216 à 218.

«Il y a d'autres personnes avec qui nous vivons des oppositions : conflits de travail, conflits d'idées, conflits de pouvoirs, conflits d'options politiques, conflits d'engagement théologique... Je pense à mon expérience. Il y a tel dominicain, tel théologien, tel évêque, dont je ne partage pas les orientations théologiques ou pastorales sur des questions qui à mes yeux paraissent majeures. Une sorte de lutte s'engage alors, continue, à petits coups. S'agit-il, en ce cas, de réels ennemis? N'est-ce pas plutôt moi qui me plais à considérer l'autre comme ennemi et à trouver satisfaction à me définir contre lui?

«En vérité, plus je réfléchis, plus je me dis qu'en un sens il n'y a pas de véritables ennemis. Toute personne vaut toujours plus que les positions qu'elle prend, que les attitudes qu'elle adopte, que les paroles qu'elle profère, que le mal qu'elle peut me faire. Tout être humain porte en lui-même le voeu d'être radicalement fraternel. En ce sens il n'y a pas de véritable ennemi, de personne qui ne soit que mal pour nous. Mais, à certaines heures, c'est plutôt nous qui sommes enclins à enfermer l'autre dans une position telle qu'il devient vraiment notre ennemi.

«Quel sens donner, dans cette perspective, à la parole de Jésus : "Aimez vos ennemis"? Justement, Jésus ne nous dit pas que nous avons des ennemis, mais qu'il nous arrive de vivre en ennemis. Il nous rejoint ainsi dans notre expérience, il nous invite à nous questionner sur cette propension que nous avons à considérer l'autre comme ennemi, à nous demander ce que cette propension peut bien signifier. Nous retrouvons ici notre deuxième question : quel enjeu évangélique y a-t-il dans l'amour des ennemis auquel Jésus nous invite? Qu'est-ce que l'amour des ennemis engage du point de vue de Dieu?

«À ces interrogations, il n'y a pas d'autre réponse que Jésus lui-même. Il a vécu jusqu'au bout le chemin de l'amour des autres, même de ceux que nous reconnaissons, dans notre langage, comme ses ennemis. Jésus n'a pas craint de soutenir un certain nombre de combats, même jusqu'à la violence. Qu'on se rappelle sa violence à chasser les vendeurs du Temple. Par contre, il a toujours recherché le bien de l'autre. Qu'on se rappelle sa tristesse sur Jérusalem qui allait le rejeter. Je dirais qu'il a cherché à porter sur tout être humain le regard même de Dieu. C'est ce regard qui, à la fin, s'est traduit dans l'action de grâce de la dernière Cène et dans la remise de sa vie aux mains du Père. Profondément, consentir à Dieu revient, pour Jésus, à consentir aux autres, assumant ainsi sa condition d'être fraternel. À cette profondeur de consentement, il ne peut y avoir d'ennemis, il n'y a que des frères.»

LA SOLUTION DE LA NON-VIOLENCE

La solution de la non-violence, rarement comprise, souvent décriée, parfois mal servie par la naïveté, les simplifications ou les abus de certaines et certains de ses partisans, compte pourtant parmi les utopies essentielles, indispensables, nécessaires au soutien de l'espérance humaine. La non-violence s'élève au-dessus des intérêts immédiats et touche à la dimension spirituelle de l'être humain.

La non-violence que notre siècle a découverte est entrée dans l'histoire humaine comme une puissance révolutionnaire et rénovatrice. «La non-violence est vieille comme les montagnes», disait Gandhi. Déjà l'Évangile l'exprimait avec force et clarté. Cinq siècles auparavant, le Bouddha la prêchait et ajoutait : «Telle est la loi antique.» On la trouve inscrite aux livres du Tao chinois, les Rishis védiques en font état, la Bible l'illustre dans l'histoire de Joseph et de ses frères dès le livre de la Genèse.

Mais ce qui est nouveau en notre siècle, et d'une grande audace, c'est l'application de ce principe de perfection intérieure sur tous les plans de la vie et à la vie de toutes et de tous, depuis le gouvernement des États, l'administration de la justice, jusqu'à la médecine, la vie familiale et quotidienne.

À quoi donc reconnaît-on une personne non-violente? À sa patience? À son calme imperturbable? Non! Il ne suffit pas pour être non violent de ne jamais recourir à la violence. Est non violent celui qui interroge la conscience de l'autre.

Si, pour atteindre la conscience des furieuses ou des furieux, le calme seul convient, la personne non violente restera calme. Si, pour secouer les personnes inertes, suffisantes et inconscientes, le calme ne suffit pas, le non-violent trouvera le courage de la colère. L'attitude de Jésus face aux marchands du Temple n'en est-elle pas le meilleur exemple?

La non-violence trouve sa force dans le fait qu'elle vise le retournement intérieur de l'adversaire, sa conversion à la vérité et à la justice.

Jamais la non-violence cherche la destruction ou l'anéantissement de l'autre. Elle poursuit plutôt la réconciliation.

JÉSUS, UN NON-VIOLENT?¹³

«Jésus a eu des ennemis, et on a voulu le tuer parce qu'il dérangeait. Le Nazaréen est d'abord un homme qui lutte contre le mal. Cette lutte l'oppose aux pouvoirs et aux groupes politico-religieux de son temps. Jésus combat les Phari-siens et les Sadducéens dans la mesure où ils sont les défenseurs intransigeants d'une loi qui fait violence aux personnes au lieu de les aider à vivre. Pour lui, la religion – le sabbat, le Temple, les exigences de la Loi – est faite pour l'homme et non le contraire.

«Jésus prend aussi ses distances avec la violence institutionnalisée (et sacralisée puisque l'Empereur est considéré comme un dieu) représentée par l'occupation romaine. C'est comme opposant à ce pouvoir qu'il sera exécuté. En invitant ses compatriotes à "rendre à César ce qui est à César et à Dieu ce qui est à Dieu", loin de se réfugier dans l'apolitisme¹⁴, il conteste radicalement un pouvoir qui se prend pour Dieu. Si Jésus ne refuse pas le conflit, et même parfois le déclenche ("Je ne suis pas venu apporter la paix sur la terre, mais le glaive"), ses paroles et ses actes montrent qu'il refuse les armes de la violence.

Le refus de la violence

«Luttant contre la violence établie, Jésus refuse la stratégie violente des résistants anti-romains qu'on appelle les Zélotes, et qui veulent rétablir Israël et son temple. Sa royauté à lui, n'est pas de ce monde et sa toute-puissance n'est pas enfermée dans un territoire, fût-il la Terre promise : elle est destinée à régner, par la seule force de l'amour, sur toutes les nations. Il n'accepte donc pas qu'on le fasse roi. Il monte, sans armes, vers Jérusalem où l'attendent ses adversaires et, lors de son arrestation, il demande à Pierre de remettre son épée au fourreau. "Celui qui prendra le glaive périra par le glaive." Devant ses juges, il demande raison de la violence qu'on lui fait. "Si j'ai mal parlé, montre-moi où est le mal. Mais si j'ai bien parlé, pourquoi me frappes-tu?" Mais on reste sur l'impression qu'il ne cherche pas à répliquer, afin de ne pas entrer dans le jeu de ses adversaires.

13. «L'action non violente – Perspectives chrétiennes», *Fêtes et Saisons*, Villiers-sur-Marne, France, n° 444, avril 1990, p. 15 et 16.

14. Apolitisme : attitude apolitique, c'est-à-dire «qui n'affiche aucune opinion politique, se tient en dehors de la lutte politique» (*Petit Robert 1*).

«Une évocation des attitudes et du comportement de Jésus vis-à-vis des personnes – amis ou ennemis – est révélatrice. Sans vouloir faire de lui un militant non violent avant la lettre, ni ignorer la culture du temps qui fait la partie belle aux disputes des rabbis, on ne peut manquer d'être troublé – et séduit – par l'espèce de résonance qui s'établit entre les manières d'agir de Jésus et certaines pratiques non violentes.

Il ne condamne pas les personnes

«Jésus ne condamne pas les personnes, qu'il s'agisse de la Samaritaine, de la pécheresse qu'on veut lapider, ou du percepteur corrompu. Il n'enferme pas les gens dans leur statut, il ne les réduit pas à leur fonction. Il va manger chez les exclus, contestant ainsi implicitement la violence de ceux qui les excluent. Par contre, par ses gestes et ses paroles, il révèle souvent la violence cachée de ses interlocuteurs. Il demande ironiquement aux accusateurs sans péché de jeter la première pierre. Il répond très souvent à une question par une autre question, pour dévoiler la mauvaise foi de ceux qui l'accusent. À ceux qui lui reprochent de pardonner les péchés, prérogative divine, il répond : "Qu'est-ce qui est le plus facile? Pardonner les péchés ou dire à ce paralytique : Lève-toi et marche ?" Aux yeux de Jésus, la violence est déjà dans les cœurs, dans la convoitise du regard, dans l'insulte qui blesse.

Sa mort dénonce la violence

«L'acte suprême de l'existence de Jésus et de sa lutte contre la violence, c'est sa mort sur la croix. Cette mort nous rappelle que le non-violent est prêt à faire le sacrifice de sa vie pour la cause qu'il défend. Jésus meurt pour Celui qu'il aime, son Père, afin que son visage d'amour ne soit pas défiguré, afin de libérer Dieu, en quelque sorte, des idoles qu'on projetait sur lui en prétendant l'adorer. Il meurt pour ses frères en prenant sur lui, tel le serviteur souffrant chanté par Isaïe, toute la violence du monde, et en les aimant jusqu'au bout.

«La croix n'est nullement l'apologie de la souffrance, la résignation à la mort, la glorification morbide du sacrifice. Elle dénonce, au contraire, la violence cachée, elle révèle la véritable nature d'un pouvoir religieux et politique destructeur, d'un "ordre" qui n'est qu'injustice.

«La cause de la mort de Jésus, ce n'est pas le désir de vengeance d'un Dieu qu'il faudrait "satisfaire" en lui offrant une victime. C'est la puissance du mal exercé par des hommes, à laquelle Jésus répond en livrant sa vie par amour et en assumant jusqu'au bout sa condition de Dieu fait homme. "Lui qui était de condition divine, nous dit saint Paul, il s'est abaissé jusqu'à la mort et jusqu'à la mort de la croix."

Un passage vers la vie

«Mais ce passage par la mort est passage vers la vie. En ressuscitant son Fils, le Père garantit que le refus de la violence animé par l'amour des frères, y compris des persécuteurs, est chemin de vie et puissance de résurrection. Et il indique que le vrai visage de Dieu n'est pas celui du juge qui punit mais celui du Fils qui souffre et pardonne.

«C'est là justement le paradoxe, qui ne peut manquer de frapper tous ceux qui croient à la non violence : l'échec apparent de la croix, transformé en victoire par la résurrection (mais non d'une façon magique : la croix "porte" déjà la résurrection), débouche sur la Pentecôte, la naissance de l'Église, les débuts d'une aventure qui va bouleverser l'histoire de l'humanité. La non violence de la croix est, en définitive, d'une prodigieuse fécondité, malgré toutes les erreurs et les trahisons des chrétiens et de leurs Églises.»

DES EXEMPLES DE CONDUITES NON VIOLENTES

1. Un exemple individuel

Martin Luther King

Martin Luther King Junior (1929-1968) est un pasteur noir qui a prêché, vécu et dirigé une révolution sociale non violente. Pris dans l'engagement concret de la révolution noire américaine, il a dû éclairer l'action de son peuple en maîtrisant au fur et à mesure les moyens d'expression à utiliser pour se faire comprendre. Il écrit : «Notre arme non violente la plus puissante est aussi notre plus exigeante, c'est-à-dire l'organisation. Pour opérer un changement, on doit organiser les gens du peuple pour travailler ensemble dans des unités de pouvoir... De plus en plus, le mouvement des droits civiques s'engagera dans la tâche d'organiser les gens du peuple en des groupes permanents qui protègent leurs propres intérêts et opèrent les changements en leur faveur¹⁵.»

«Les résistants non violents peuvent résumer leur message en une formule très simple : nous entendons agir directement contre l'injustice, sans attendre que d'autres le fassent pour nous. Nous n'obéissons pas à des lois injustes, nous ne nous soumettons pas à des pratiques injustes. Nous ferons tout cela paisiblement, ouvertement, joyeusement, parce que notre but est de persuader. Nous choisissons la voie de la non-violence parce que notre objectif est une communauté en paix avec elle-même. Nous tenterons de persuader par nos paroles, mais si nos paroles sont inefficaces nous tenterons de persuader par nos actes. Nous accepterons toujours de discuter et de rechercher un compromis loyal, mais nous sommes prêts à souffrir, si nécessaire, et même à risquer nos vies pour témoigner de la vérité telle que nous la concevons¹⁶.»

15. Gérard GAUDREAU. *L'engagement de l'Église dans la révolution d'après Martin Luther King*, Montréal, Fides, 1971, p. 197.

16. *Ibid.*, p. 325.

2. Des exemples de groupes

Un groupe de femmes brésiliennes

À Sao Paulo, la police expulse régulièrement les populations des «favelas», bidonvilles situés à la périphérie de la ville. Elle passe ensuite les bulldozers pour «nettoyer» le terrain.

Un jour de 1980, lorsque les policiers arrivent, les femmes de la favela vont au-devant d'eux, la Bible à la main. Elles demandent à ces policiers pourquoi ils les expulsent, alors que dans la Bible il est écrit que la terre est à tous. Durant la discussion, d'autres personnes de la favela s'activent, les unes appelant les avocats, les autres les journalistes ou les habitants des autres favelas.

Rapidement arrivés sur les lieux, les avocats prennent le relai des femmes, demandant aux policiers de respecter la loi. Celle-ci dit qu'en cas d'expulsion, il faut faire préalablement un inventaire très précis des biens de la maison. On peut imaginer facilement ce que cela veut dire dans cette ville de tôles, de planches, de cartons! Entre-temps, l'évêque arrive sur les lieux, ainsi que les journalistes. Peu à peu, une foule de personnes se rassemble pour manifester sa solidarité.

Les femmes font du café pour tout le monde. C'est alors qu'une petite fille qui distribue le café en offre sans s'en rendre compte à l'officier du détachement de police. Celui-ci refuse d'abord, mais devant l'insistance de la fillette, il se retrouve une tasse de café à la main. Alors l'évêque invite tout le monde, y compris les policiers, à prier dans ce moment de grave tension. Devant cette détermination, les forces de l'ordre se retirent.

La réussite de cette action est due principalement à la bonne organisation : chacun savait ce qu'il avait à faire. Elle est due aux Communautés de base qui avaient effectué auparavant un travail de conscientisation, et à l'aide d'une permanence juridique dont le but est de défendre les populations les plus démunies. Personne n'a été humilié.

Groupes d'entraide

- Dans la région de Montmagny-L'Islet «Entraide au Masculin Côte Sud» a déjà ouvert plus de 50 dossiers d'hommes à comportement violent. C'est un organisme communautaire sans but lucratif organisant des thérapies de groupe pour hommes impulsifs s'adonnant à la violence conjugale.

- Actuellement, à Québec, des Maisons de la famille offrent un lieu de rencontre aux familles vivant des problèmes; elles leur proposent des techniques de résolutions de conflits et des ressources afin de leur venir en aide. Ces organismes visent à rétablir une véritable communication, un réel dialogue entre les membres de la famille.

- Un centre palestinien pour l'étude de la non-violence

Dans le conflit israélo-palestinien, il semble qu'il y ait un bon nombre de Palestiniens prêts à prendre en considération les potentialités de l'action non violente. Il existe un centre palestinien pour l'étude de la non-violence. Voici quelques actions non violentes des Palestiniens : manifestations et marches (8,5 p. 100 des activités non violentes); prière et jeûne (6,7 p. 100); non-paiement de taxe; boycott des employeurs israéliens; funérailles symboliques; deuil national; boycott des journaux¹⁷.

- L'action concertée de certains organismes

- La CEQ, en collaboration avec le CLSC Sainte-Foy, propose des interventions pratiques dans les écoles afin de prévenir et de combattre la violence. Le titre de ce projet : «La violence à l'école, objectif zéro».
- Le CRTC (Conseil de la radiodiffusion et des télécommunications canadiennes) établit un lien entre la violence à la télévision et la violence dans la société. Il prendra donc des mesures pour réduire la diffusion d'émissions comportant des scènes de violence gratuite au petit écran.

- Des initiatives pour la paix et le respect des droits et libertés

- Des jeunes du primaire décident de recueillir des jouets de guerre et d'en faire un monument pour la paix. C'est à Charlesbourg que commence ce mouvement qui s'étend rapidement à l'ensemble du Québec.

17. Voir à ce sujet : Gene SHARP. «Résistance civile en Palestine», *Alternatives non violentes*, n° 70, p. 12-14.

- La lutte des Mères de la place de Mai en Argentine après le coup d'État du 24 mars 1976 : la terreur instaurée par les militaires à ce moment-là n'a pas réussi à empêcher la protestation silencieuse de celles qu'ils ont surnommées les «folles de mai».

LES ÉGLISES ET LA NON-VIOLENCE

1. Aux tout premiers siècles

Les débuts du christianisme sont marqués tout à la fois par le souci, chez les chrétiennes et les chrétiens, d'être comme tout le monde et l'exigence, au nom de la foi, de se distinguer de la société pour ne pas renier les exigences évangéliques. C'est alors le refus radical de la violence qui prédomine. Refusant de sacrifier aux idoles et de rendre un culte à l'empereur, les yeux fixés sur la croix du Christ, les chrétiennes et les chrétiens n'acceptent pas de se défendre par les armes lors des persécutions et ils subissent le martyre. Il ne s'agit pas à proprement parler d'une action non violente mais l'Église naissante constate la fécondité des martyrs pour son propre développement. Minorité persécutée, les chrétiens, sans nier la légitimité de la force armée par le pouvoir politique, se refusent à porter les armes et donc, au début, à exercer le métier de soldat. Elles et ils refusent, tout autant, des pratiques admises à l'époque, comme l'infanticide, les jeux du cirque et la peine de mort.

Tertullien, au II^e siècle, reporte clairement ces refus à la parole de Jésus à Pierre : «Celui qui prend l'épée périra par l'épée.» Dès cette époque cependant, on sent une hésitation dans la pensée chrétienne, ou un souci d'accommodement aux situations. La tradition apostolique d'Hyppolite maintient qu'un chrétien ne peut devenir soldat si personne ne le contraint. Si on le force cependant, il ne doit pas tuer. Cette exigence est en relation très étroite avec l'interdit de ne pas verser le sang. Plus tard, à partir de la législation du christianisme par l'empereur Constantin, les circonstances et la doctrine évoluent. La religion chrétienne s'associe à l'Empire, l'Église coopère avec lui contre les invasions barbares et le recours aux armes est accepté pour les chrétiens.

2. Saint Augustin et la guerre juste

Saint Augustin est considéré comme l'ancêtre de la doctrine de la guerre juste. Sa position est très nuancée cependant. Il n'admet pas que le chrétien défende sa propre vie (plutôt se faire tuer que tuer) mais il reconnaît la légitimité de l'action armée pour défendre le prochain, en particulier celui qui est faible et désarmé. En même temps, Augustin cherche à limiter au maximum l'usage de la violence et il énonce plusieurs des conditions qui deviendront celles de la guerre juste et qui seront notamment exprimées par saint Thomas d'Aquin : cause juste, déclaration de guerre par l'autorité légitime, proportionnalité, dernier recours, probabilité de succès, etc.

Dès lors, deux traditions vont s'exercer côte à côte ou tour à tour, la première, majoritaire, celle de la violence juste mais limitée; la seconde, celle du refus de la violence.

3. Croisades et guerres de Religion

La tradition aboutira trop souvent à légitimer la violence davantage qu'à la limiter. Elle se dégradera totalement dans la doctrine de la guerre sainte contre l'infidèle au moment des Croisades : la violence est commandée par Dieu lui-même et la mort au combat débouche sur le paradis! On retrouve le même raisonnement dans les guerres de Religion, ou même dans les guerres modernes entre nations chrétiennes aux XVIII^e et XIX^e siècles, où, des deux côtés, on bénissait les canons. Les réflexions d'un Vitoria, dominicain espagnol, au XV^e siècle, manifestent pourtant les progrès de la pensée chrétienne dans la ligne de la guerre juste : aucun des protagonistes ne peut se targuer d'avoir toute la justice de son côté, la guerre doit être soumise au critère du bien commun de l'ensemble de l'humanité, et elle doit épargner les innocentes et les innocents.

4. Aujourd'hui

Il faut d'abord répéter ici ce que nous disions à propos de Jésus. Le concept moderne de non-violence, jusqu'au XX^e siècle, a été négligé par la tradition chrétienne. On ne peut parler que de l'attitude des Églises à l'égard de la violence, sous des formes diverses et en particulier la guerre. Par contre, depuis une soixantaine d'années, des chrétiennes et des chrétiens ont pratiqué la non-violence et les Églises se sont prononcées sur ce sujet.

Depuis les débuts de la pratique et de la théorie de la non-violence, nombreux sont celles et ceux qui se sont battus contre l'injustice avec les armes de la non-violence. Nous avons cité déjà Martin Luther King et Cesar Chaves, Steve Biko en Afrique du Sud, Lech Walesa en Pologne. Mais on peut mentionner aussi Adolfo Perez Esquivel, Marianella Corrigau et Betty Williams en Irlande du Nord. En France, s'imposent les noms du général Jacques de la Bollardière et celui de Jean Goss qui préside, avec sa femme Hildegard (Autrichienne), le Mouvement international de la réconciliation. Et aussi, bien sûr, celui de Lanza Del Vasto, le fondateur de la communauté de l'Arche. Un certain nombre de communautés mettent aussi la non-violence, au programme de leur vie chrétienne, souvent en relation avec des préoccupations écologiques ou autogestionnaires.

Par ailleurs, les Églises nationales ont préconisé explicitement ou même ont conduit des actions non violentes : celles des Philippines ou de la Pologne.

- **Le Synode de 1987**

Les évêques français, mais aussi les américains, ont demandé que les méthodes de la non-violence soient davantage prises en considération. En 1987, au synode réuni à Rome, les évêques représentant les épiscopats du monde entier ont voté une proposition très ouverte sur la non-violence : «Il faut que les chrétiens développent systématiquement les principes, la pratique et la stratégie de la non-violence, après les avoir soumis à la critique.» Le pape Jean-Paul II a, lui aussi, notamment au cours d'un voyage en Afrique du Sud, très clairement soutenu la non-violence.

- **Le rassemblement de Bâle (1989)**

Les Églises protestantes et orthodoxes invitent, elles aussi, à réfléchir sur la non-violence et à la pratiquer. Et en 1973, dans une déclaration «sur la violence, la non-violence et la lutte pour la justice sociale», le Conseil oecuménique des Églises demandait qu'on expose davantage les méthodes de la non-violence. En mai 1989, le rassemblement oecuménique de Bâle proclamait que «le témoignage de la non-violence fait inévitablement partie de la marche vers la réconciliation».

- **Lutter autrement**

Enfin, en octobre 1989, un texte signé par treize évêques français, une vingtaine de mouvements et une centaine de groupes locaux, de nombreuses personnalités catholiques et protestantes et 2500 chrétiens de communautés, présentait sous le titre *Lutter autrement*, «la première prise de position consacrée totalement et spécifiquement à l'action non violente».

• **Le Conseil oecuménique des Églises¹⁸**

«Certains peuvent vous dire que le choix de la non-violence est, en fin de compte, une acceptation passive des situations d'injustice. Ils peuvent prétendre que ne pas user de violence contre ce qui est mal, ou refuser de défendre les opprimés par la violence, est de la couardise. Rien n'est plus loin de la vérité. Il n'y a rien de passif dans la non-violence quand elle est dictée par l'amour. Cela n'a rien à voir avec l'indifférence. C'est une recherche active à "être vainqueur du mal par le bien", ce à quoi saint Paul nous incite. Choisir les moyens de la non-violence, c'est "faire un choix courageux dans l'amour, un choix qui comprend la défense active des droits humains, et un engagement ferme envers la justice et un développement harmonieux".

«Nous sommes convaincus que l'Église et les mouvements de résistance ont accordé beaucoup trop peu d'attention aux méthodes et aux techniques de la non-violence, dans la lutte en vue d'une société juste. Il y a d'immenses possibilités de prévenir la violence et les effusions de sang et de modérer les conflits violents en cours par l'usage systématique de formes de lutte qui tendent à la persuasion et non à la destruction de l'adversaire, et qui utilisent des moyens n'excluant pas la possibilité d'une relation positive avec lui. L'action non violente représente un territoire relativement inexploré : les initiatives prises par différents groupes et individus pour promouvoir cette exploration méritent le soutien le plus important du COE (Conseil oecuménique des Églises) et des Églises.»

18. «L'action non violente – Perspective chrétienne», *Fêtes et saisons*, Villiers-sur-Marne, France, n° 444, avril 1990, p. 17 à 19.

L'OPTION POUR L'HUMANISATION

La Loi nouvelle proposée par Jésus invite à dépasser la notion même de justice et à rechercher, en toutes circonstances, des solutions respectant la dignité, la vie et la liberté des êtres humains.

Comme le dit Jean-Paul II¹⁹ :

«Le christianisme ne nous commande pas de fermer les yeux sur des problèmes humains difficiles, il ne nous permet pas de négliger ni de refuser de voir des situations sociales ou internationales injustes. Ce que le christianisme nous interdit, c'est de chercher des solutions à ces situations dans la haine, dans le meurtre de personnes sans défense, dans les méthodes du terrorisme.

«Le christianisme comprend et reconnaît le noble et juste combat pour la justice : mais le christianisme est absolument opposé à fomenter la haine et à susciter ou à provoquer la violence ou la lutte pour la lutte. Le commandement : "Tu ne tueras pas!" doit lier la conscience de l'humanité si l'on ne veut pas que la terrible tragédie, que la terrible destinée de Caïn se répète.»

Après avoir indiqué que la justice est le fondement principal de la paix, le Pape ajoute que «cette paix ne peut s'établir dans un climat de terreur, d'intimidation et de mort». Le Saint-Père demande que soit bannie la violence, en soulignant «[...] que la violence est un mal, que la violence est inacceptable comme solution aux problèmes, que la violence n'est pas digne de l'homme. La violence est un mensonge, car elle va à l'encontre de la vérité de notre foi, de la vérité de notre humanité. La violence détruit ce qu'elle prétend défendre : la dignité, la vie, la liberté des êtres humains. La violence est un crime contre l'humanité, car elle détruit le tissu même de la société.»

Ainsi quels que soient les conflits, quelles que soient les causes à défendre, si justes soient-elles, les moyens utilisés pour y parvenir doivent, pour une chrétienne ou un chrétien, être déterminés dans la perspective de l'humanisation de toute situation.

19. Pour d'autres citations de Jean-Paul II, voir : COMMISSION PONTIFICALE JUSTITIA ET PAX. «Le thème de la violence», *Textes de Jean-Paul II* (octobre 1978-octobre 1985), Cité du Vatican, 1985.

DÉMARCHE

Une situation de violence²⁰

«Un adolescent a été victime récemment d'une agression survenue en plein après-midi, devant un édifice public, situé sur la Rive-Sud de Montréal. Alors que l'individu s'appêtait à regagner son domicile après une journée d'école, deux jeunes délinquants en mal de sensations l'ont pris en filature dès sa descente de l'autobus municipal, pour l'attaquer au premier tournant, prétextant vouloir son manteau.

«La scène s'est déroulée sous les yeux de plusieurs badauds indifférents, dont la voisine de la victime. Tous impassibles, aucun ne s'est porté à sa défense, de manière directe ou indirecte, malgré que les assaillants menaçaient l'étudiant à l'aide d'une arme blanche illégale.

«Résultat : la victime a vécu la peur de sa vie en l'espace de cinq minutes qui lui ont semblé une éternité. Sans compter les blessures infligées dont une a nécessité six points de suture.

«Le principal concerné nous a déclaré qu'il ne servait à rien de vouloir se venger. Par contre, "j'aurais réellement apprécié que quelqu'un se porte à mon secours ou avise d'autres personnes, surtout que j'ai été attaqué près d'un édifice public", a-t-il conclu.

«Bien que les interventions s'avèrent plutôt risquées dans de telles situations, qui n'apprécierait pas un petit coup de pouce lorsqu'il a besoin d'aide? Est-ce une si grande perte de temps que de faire un léger détour pour solliciter l'assistance nécessaire?

Une obligation

«De plus, un article du Code civil affirme clairement qu'un citoyen est obligé de secourir, dans la mesure du possible, toute personne dont la vie ou l'intégrité physique est compromise.

20. Cathay MOREL, et Julie FAVREAU. «Quand une agression devient un spectacle», *La Presse*, Montréal 14 fév. 1993, p. A-10.

A) L'observation

Consigne

Décris brièvement la situation et précise quels droits de la personne ont été bafoués, ici.

B) L'examen de réactions

Consigne*

Formule en tes mots en quoi a consisté la réaction de l'adolescent.

* Dans le cas où aucune réaction n'était mentionnée dans la mise en situation, on peut demander à l'élève d'imaginer une solution de rechange aux comportements violents. La consigne devient alors : indique ce que peut être une réaction non violente dans ce cas-ci.

C) L'évaluation des réactions

Consigne

Indique dans un texte de dix à quinze lignes :

- en quoi la ou les réactions présentées ou imaginées sont dans la ligne du respect de la dignité des personnes et dans l'esprit de la Loi nouvelle de Jésus;
- quelle attitude ou quelles attitudes, découlant de la Loi nouvelle de Jésus, sont mises en lumière par cette ou ces réactions.

POURQUOI L'ACTION NON VIOLENTE²¹

1. Négativement, parce que jamais la violence en elle-même n'est un bien

Elle peut, tout au plus dans certaines circonstances, être un moindre mal, et parfois un moindre mal nécessaire.

La non-violence cause moins de dégâts que la violence : il me paraît que, *a priori* (à efficacité égale, pas toujours immédiate, du moins à plus long terme), la non-violence doit toujours être choisie de préférence à la violence. Formulée ainsi, cette affirmation peut paraître évidente. Elle ne l'est pas dans les faits et la pratique, parce que le plus souvent la réaction spontanée est celle de la violence, qui paraît immédiatement efficace. Tout simplement, on ne pense pas qu'il existe une autre possibilité moins coûteuse, moins destructrice.

2. L'action non violente : parce qu'elle est efficace

Si l'action non violente doit être choisie, ce n'est pas seulement pour obéir à un principe éthique général déclarant que la violence est un mal. Cela est vrai, mais, comme principe général d'action, c'est là un principe idéaliste et souvent idéologique. L'action non violente doit être préférée parce qu'elle est efficace, et que l'efficacité est l'un des principes fondamentaux du discernement moral, sans jamais être cependant le critère suprême de ce discernement. Dans de nombreux cas, la non-violence peut atteindre les fins qu'elle s'assigne : changer une situation, faire céder l'adversaire, et cela aussi bien et parfois mieux que la violence. Un exemple significatif de cette efficacité est l'histoire sociale de nos pays, et en particulier l'histoire syndicale. Il y a eu évidemment la violence de la répression (ce à quoi peut se heurter toute action non violente); il y a eu ponctuellement des actes de violence de la part d'individus ou de groupes ouvriers. Mais, dans l'ensemble, le mouvement de l'histoire syndicale est non violent. L'action de la grève est typiquement un acte non violent faisant usage de la contrainte économique, politique et morale en vue d'une négociation afin d'améliorer une situation, que les conditions de la grève soient ou non instituées.

21. Texte inspiré de : Ignace BERTEN. «La non-violence comme alternative à la stratégie nucléaire : enjeux éthiques et spirituels», *Le Supplément*, n° 154, sept. 1985, Paris, Éd. du Cerf, p. 59-68.

3. L'action non violente : parce qu'elle est capable d'enrayer la spirale de la violence

Très généralement, la violence dite subversive, c'est-à-dire l'usage de la violence pour transformer une situation de violence, suscite en retour la violence de la répression et ouvre la voie à une escalade de plus en plus aveugle. L'histoire d'une série de guerillas en Amérique latine, qui ne jouissaient pas d'un rapport de forces suffisant, est tragique à cet égard. L'initiative de la violence directe engendre, dans un état de violence institutionnalisée, des situations de violence répressive d'une ampleur et d'une brutalité sans bornes, dont le peuple a été la première victime. La non-violence ne provoque pas une telle escalade.

4. L'action non violente : parce qu'elle présente une homogénéité entre les moyens utilisés et la fin poursuivie et déclarée

La non-violence cherche un monde plus juste, faisant usage de moyens respectueux des personnes et des groupes humains quels qu'ils soient. Elle fonde son action sur ce respect. La non-violence vise une société de type démocratique, portée par la majorité de la population : elle fonde son action sur la force de l'organisation, donc sur la constitution d'un certain nombre de consensus fondamentaux. En ce sens, je crois que l'action non violente se montre toujours, là où elle est possible, plus efficace à long terme que la violence, parce que dans son action même, elle met en place les conditions d'existence et de fonctionnement du type de société qui est recherché. Elle ne présuppose donc pas cette rupture, toujours très difficile, qui doit se faire au moment où, la victoire étant obtenue, il s'agit de gérer la situation nouvelle. Lorsque cette victoire a été obtenue par la force violente, ceux et celles qui ont été les principaux acteurs de la violence et devenus les porteurs de la victoire, – et c'est souvent une très petite minorité, – doivent ou bien se convertir totalement à un autre mode d'action ou laisser la place à d'autres. Et cela n'est jamais simple. Parce que la non-violence vise à ne jamais détruire l'adversaire, ni physiquement ni moralement, elle ouvre aussi l'avenir, parce qu'elle laisse ouvert l'espace d'une réconciliation possible.

Durée approximative : une heure

NOTE PÉDAGOGIQUE

Cette dernière étape de la démarche veut donner l'occasion à l'élève de se mesurer personnellement à cet appel exigeant de l'Évangile, en faveur de conduites non violentes. L'insistance doit être portée ici sur des activités permettant la réflexion individuelle et favorisant la remise en question des habitudes de vie en cas de violence.

Préparation de l'apprentissage

L'enseignante ou l'enseignant prend quelques minutes, au début du cours, pour faire prendre conscience de la nécessité de revoir ses habitudes de vie par rapport à la violence. Elle ou il peut le faire en posant des questions telles que :

- «N'ai-je pas tendance à ne voir la violence que chez les autres?»
- «Ne m'arrive-t-il pas de tenter d'intimider dans mes rapports avec les autres?»
- «Qu'est-ce que j'ai à gagner et à perdre, en réagissant par la violence?»
- «Qu'est-ce que j'ai à gagner et à perdre, en réagissant par la non-violence?»

L'enseignante ou l'enseignant propose aux élèves de s'attarder particulièrement aux deux dernières questions.

Réalisation de l'apprentissage

Pour susciter la réflexion sur les questions retenues, on propose aux élèves d'utiliser le document 21.

Ce travail est suivi d'une mise en commun et d'une brève synthèse de l'enseignante ou de l'enseignant.

Intégration de l'apprentissage

L'enseignante ou l'enseignant réserve la dernière partie du cours à une réflexion silencieuse pendant laquelle chaque élève est invité à produire un texte de quinze à vingt lignes, dans lequel elle ou il effectue une des tâches suivantes :

- Répondre à la question : «Ai-je l'intérêt et la capacité d'adopter des conduites non violentes dans ma vie quotidienne?»
- Dresser un bilan personnel de cette série de cours sur la violence.
- Réagir au témoignage de Matilde (document 22).

Suggestions pour l'évaluation formative

Pour évaluer si les apprentissages réalisés ont amené des changements sur le plan des façons d'être et d'agir de l'élève, on lui demande de s'exprimer, soit à l'occasion d'un échange de vues en classe, soit à l'occasion d'un débat ou dans un texte, sur les points suivants.

- «Que penses-tu maintenant de ces affirmations souvent entendues :
 - "La violence, y'a rien là!"
 - "La violence, c'est l'affaire des autres."
 - "La violence, c'est juste physique."»
- «Dans la mesure où tu te sens engagée ou engagé dans une certaine forme de violence verbale, qu'est-ce que tu devrais faire pour améliorer tes façons de parler avec tes parents, tes enseignantes et enseignants, tes camarades de classe?»

ACTIVITÉ COMPLÉMENTAIRE

Remarque : Ce travail pratique permet à l'élève de s'adonner à une démarche d'analyse et d'étude sur la violence et la non-violence dans son milieu.

Consigne aux élèves : il ne suffit pas de répondre par «oui» ou «non». Pour chaque question, il est souhaitable de donner l'exemple d'une situation concrète sans, toutefois, nommer les personnes touchées.

1. Selon toi, y a-t-il des manifestations de violence physique à l'école?
2. Selon toi, y a-t-il des manifestations de violence verbale à l'école?
3. Selon toi, les actes de violence physique ou verbale se manifestent-ils seulement chez les élèves?
4. As-tu personnellement été témoin d'actes de violence physique, depuis le début de l'année scolaire?
5. As-tu personnellement été témoin d'actes de violence verbale, depuis le début de l'année scolaire?
6. As-tu toi-même participé à un ou à des actes de violence physique depuis le début de l'année scolaire?
7. As-tu toi-même participé à un ou à des actes de violence verbale depuis le début de l'année scolaire?
8. S'il t'est arrivé d'avoir un comportement violent à l'école (physiquement ou verbalement), crois-tu que tu aurais pu régler ton problème autrement?
9. Le climat général qui règne à l'école, depuis le début de l'année scolaire, te satisfait-il?
10. Te sens-tu personnellement respecté par l'ensemble des élèves et par l'ensemble du personnel de l'école?
11. Te sens-tu personnellement en sécurité à l'école?

Donne trois suggestions qui amélioreraient le climat de l'école tout en respectant les principes de la non-violence.

**VIOLENCE ET NON-VIOLENCE :
GAINS ET PERTES**

A) «POUR» ou «CONTRE»

1. Un homme tue un jeune adolescent.

Attitude des parents : pardonner à l'homme qui se trouve en prison et le rencontrer pour le lui dire.

Je suis **pour** l'attitude des parents parce que

Je suis **contre** l'attitude des parents parce que

2. Une jeune adolescente de 11 ans est violée et assassinée brutalement.

Virginie Larivière, 13 ans, décide, peu après la mort violente de sa petite soeur (11 ans), de transformer sa douleur en espoir actif, en amassant, dans l'espace de neuf mois (mars à octobre 1992), un million de signatures pour une pétition dénonçant la violence à la télévision. Depuis lors, elle prononce des conférences dans les écoles du Québec.

Je suis **pour** l'attitude de Virginie parce que

Je suis **contre** l'attitude de Virginie parce que

3. Un très grand nombre de femmes et d'enfants subissent des actes de violence sexuelle (une femme sur sept au Québec).

Deux femmes albertaines, ayant été violées pendant leur enfance, décident de traverser le Canada à vélo afin d'exprimer leur colère et d'inviter les victimes à briser leur silence et leur isolement. Elles prononcent des conférences de sensibilisation.

Je suis **pour** l'attitude de ces deux Albertaines parce que

Je suis **contre** l'attitude de ces deux Albertaines parce que

- B) Toutes ces personnes ont réagi à la violence par des conduites non violentes. D'après toi...

Qu'est-ce qu'elles ont pu gagner à agir de la sorte?

Qu'est-ce qu'elles auraient pu gagner ou perdre à réagir par la haine, la vengeance, la violence?

- C) Toi-même, as-tu déjà gagné ou perdu quelque chose à être violente ou violent? À être non violente ou non violent? Explique.

LETTRE TÉMOIGNAGE ADRESSÉE AUX JEUNES DE 5^e SECONDAIRE

Salut !

J'ai 55 ans aujourd'hui (1993) et, il y a 40 ans, je me suis posé cette question fondamentale : est-ce que j'adopte la non violence comme fondement de ma vie? À l'époque, en 1953, presque personne parlait de non violence... Gandhi avait été assassiné quelques années auparavant; la bombe atomique avait déjà été lancée sur Hiroshima et une partie de la famille de ma mère avait disparu dans les fours crématoires de Hitler. Mais c'était l'après-guerre et tout le monde voulait vivre sans trop se poser la question du comment.

Moi, à 15 ans, je ne voulais pas vivre dans un monde violent où la guerre était justifiée par tout le monde et j'ai décidé avec quelques amis de commencer à travailler pour bâtir un monde non violent. Quarante ans déjà! Et je continue encore! Ce qui est extraordinaire, c'est que, aujourd'hui, la question de la non violence, tout le monde se la pose : les hommes d'Église, les scientifiques, les hommes politiques, les gens de la rue et même toi!

J'ai le goût de te confier quelques découvertes que j'ai faites. Aucun changement extérieur n'est durable s'il n'est pas précédé par une conviction intérieure et s'il ne respecte pas le principe de l'évolution : c'est-à-dire de petits changements lents mais continuels. Le geste accompli doit être en cohérence avec les croyances de chacun, d'où l'importance de la réflexion préalable. Quand on s'engage dans une option de vie, il faut le faire de façon progressive et mesurer ses forces. Souvent le premier obstacle et le principal adversaire se trouvent à l'intérieur de nous-mêmes. La meilleure des théories ne vaut pas un petit pas réel fait par une personne réelle, dans la réalité quotidienne. Pour permettre ce passage de la théorie à la pratique, il faut d'abord déterminer certains objectifs et les hiérarchiser et se préparer soi-même. Mais il faut aussi savoir qu'on ne combat jamais sans risque, sans peine et sans perte. Le non violent doit être prêt à investir dans sa bataille le même risque que le violent dans la sienne. L'histoire montre qu'aussi bien Che Guevara que Martin Luther King payèrent leurs convictions au prix de leur vie.

La vision non violente implique une prise de décision individuelle. Elle traduit une vision du monde différente et un projet de société où le respect de la personne humaine est son principe de base.

Cette approche repose sur certains fondements :

- le respect de l'autre.
- la valorisation du défi collectif.

- la recherche de l'autonomie liée à la responsabilité sociale.
- l'importance de la coopération et de la solidarité.
- l'initiation à la maîtrise de soi et à l'autodiscipline.
- la recherche collective d'une solution nouvelle.

Cette approche valorise :

- un choix conscient d'autres moyens que les moyens habituels pour régler les conflits et les problèmes.
- un effort soutenu pour faire reconnaître les droits et les besoins fondamentaux de chacun (y compris le droit à la différence).
- un refus d'entrer dans le jeu de la violence, du rapport dominant/dominé.

Cette approche privilégie certains moyens d'intervention qui font appel à l'autonomie et à la responsabilité. Il faut, je crois, inscrire cette approche dans un projet global et à long terme, mais commencer l'action dès maintenant et procéder par des petits pas. Il faut être conscient :

- qu'il s'agit d'un cheminement qui part d'un désir de changement.
- qu'il y a une démarche de base à intégrer.
- que c'est là un travail à long terme.
- que nous devons incorporer des techniques d'aide quotidiennement et surtout viser le «possible».

Cette approche est un état d'esprit qui change une manière d'être. Trouver un nouvel équilibre ne signifie pas rejeter tous les moyens traditionnels. Il est évident que le dialogue, l'autodiscipline, le respect des règles établies et acceptées par tous, la discipline sont des éléments essentiels à cet équilibre.

Des résultats très encourageants me permettent de croire qu'il est possible d'apprendre à être non violent. La non violence ne saurait à elle seule transformer la société; elle n'en constitue pas moins un élément clé de cette transformation.

Voilà! Excuse cette longue lettre, je t'ai résumé quarante ans de réflexion et de pratique non violente!

À toi de répondre maintenant à la question...

Paix, Force et Joie !

Matilde

PROPOSITION D'ÉVALUATION SOMMATIVE

Remarque

La présente proposition d'évaluation ne joue qu'un rôle indicatif. Elle sert d'exemple pour illustrer comment il est possible d'évaluer la compétence de l'élève en matière de discernement, étant donné la méthode pédagogique axée prioritairement sur le savoir-faire.

Il est bien entendu que toute latitude est donnée pour aménager les choses différemment. Par exemple, on aurait avantage, pour maintenir l'intérêt des élèves, à tenir compte des travaux de recherche effectués en classe et à présenter des situations de vie plus près de la réalité locale et plus actuelles.

I - SAVOIR (40 points)

1. Dans un texte d'environ cinq lignes, indique quelle différence tu établis entre agressivité et violence.
2. Nomme et décris brièvement deux formes de violence autres que physique.
3. La violence marque. Ces énoncés illustrent des conséquences probables de la violence subie, sauf un. Lequel?
 - A) Pour le jeune garçon, risque de devenir un adulte violent.
 - B) Pour la jeune fille, risque de développer un comportement de victime.
 - C) Sentiment de culpabilité.
 - D) Sentiment de puissance.
 - E) Perte d'estime de soi.
4. Combien de ces éléments renferment des causes possibles de la violence?
 1. L'agressivité naturelle de la personne.
 2. Les frustrations.
 3. Un type de société fondée sur la compétition.
 4. L'influence des moyens de communication.
 5. La pauvreté matérielle.

Choix de réponses :

- A) 1, 2, 3, 4
- B) 1, 2, 4, 5
- C) 1, 2, 3, 5
- D) 1, 3, 4, 5
- E) 2, 3, 4, 5
- F) tous ces éléments

II - SAVOIR-FAIRE (60 points)

Montre ta capacité de discernement chrétien, en analysant la situation suivante.

Démarche :

1. Prends d'abord connaissance du texte ci-dessous.
2. Remplis les différentes parties de la grille de discernement (page suivante), selon la consigne indiquée.

La situation

La scène se passe le 5 octobre 1984, à la Cour d'Assises de Paris. Le 9 novembre 1982, Frédéric, 19 ans, a tué d'un coup de revolver Chantal, 19 ans, qu'il aimait pourtant. Le jeune homme n'arrive pas tellement lui-même à analyser les mobiles complexes qui l'ont poussé : «La tuer me permettait de la préserver des autres, de garder Chantal éternellement.»

Devant la Cour, le père de Chantal dépose : «Je suis sûr qu'elle est dans la vie, dans la joie. Je suis d'abord un père, ensuite un catholique, et je veux faire passer cela dans ma vie. J'ai été peiné par le départ de Chantal, mais je sais qu'elle est heureuse. Mon souci aujourd'hui, c'est Frédéric. Je ne serais pas plus ému si c'était un de mes fils qui se trouvait à sa place. Je veux l'aider pour que sa vie ne soit pas gâchée. Mon souci, c'est son avenir quand il sera sorti. J'ai prié pour lui. Voilà.»

À son tour, la mère de Chantal, fait sa déposition. «Quand on est chrétien, on ne juge pas. J'ai pardonné. Puis j'ai reçu une lettre de Frédéric me demandant pardon. J'ai voulu aller au-delà. Rencontrer les parents de Frédéric, partager avec eux cette situation terrible. C'est Frédéric, qui a besoin d'aide.»

GRILLE DE DISCERNEMENT

Consigne :

Le discernement porte sur deux des attitudes adoptées, selon toi, par les parents de Chantal.

Indique chacune des attitudes adoptées dans la partie A de la grille.

Dans la partie B, appuie tes propos par un ou des extraits du texte.

Dans la partie C, explique, selon toi, pourquoi cette attitude est pertinente en fonction du respect de la dignité des personnes et de l'esprit de la Loi nouvelle de Jésus.

A) Première attitude :	B) Extraits du texte :
C) Cette attitude est pertinente parce que...	

A) Deuxième attitude :	B) Extraits du texte :
C) Cette attitude est pertinente parce que...	
D) Commentaires	

BANNIR TOUTE VIOLENCE¹?

«Existe-t-il des cas où l'usage de la violence est tolérable? La conscience morale universelle et la doctrine des religions, notamment chrétiennes (sauf exceptions) l'ont toujours admis. Sans doute trop facilement. Ce qui a fait apparaître la violence, plus ou moins limitée, comme la règle, et la non-violence comme l'exception.

«Il faut comprendre cependant qu'en certains cas, on se trouve devant un conflit entre deux devoirs : ne pas tuer, ne pas permettre qu'on tue. Deux situations, en particulier, semblent impliquer qu'on se résigne à la violence :

- «-- Une agression meurtrière et rapide : la seule façon d'éviter sa propre mort ou celle d'un être qu'on aime paraît bien être d'exercer sur l'agresseur une violence qui risque d'être meurtrière.
- «-- Le cas d'une tyrannie exercée sur un peuple et comportant le meurtre en série de victimes innocentes : le seul moyen de lutter contre cette violence paraît alors d'exercer sur son auteur une contre-violence pouvant aller jusqu'au meurtre. Saint Thomas et, plus récemment, les papes ont envisagé cette éventualité.

«En tout état de cause, il faut souligner le danger d'admettre trop vite qu'on se trouve dans l'un de ces cas exceptionnels. Et aussi se garder tout à la fois de condamner cette contre-violence, et de la légitimer : même s'il s'agit d'un moindre mal, il s'agit d'un mal.»

1. «L'action non violente – Perspectives chrétiennes», *Fêtes et Saisons*, Villiers-sur-Marne, France, n° 444, avril 1990, p. 12.

PATIENCE ET IMPATIENCE DE L'AMOUR²

«N'oublions pas que le Christ, frappé par l'un des gardes de Caïphe, ne lui a pas tendu l'autre joue, que "s'étant fait un fouet avec des cordes" (Jn 2, 15) – épisode raconté par les quatre évangélistes –, il chassa les vendeurs du Temple parce qu'ils dénaturaient le visage de son Père, et que les scribes, les Pharisiens, les villes des bords du lac ont entendu ses invectives et ses malédictions. La non-violence qui apparaît, en tels cas particuliers, profondément évangélique et qui détient des possibilités immenses que nos Églises n'ont pas encore découvertes, ne saurait être un système, et encore moins un absolu. "L'absolu est dans l'exigence de la justice et de l'amour." Il n'est que là. L'amour peut opter pour la patience, en faisant de cette patience la manifestation suprême de la véritable force. Il peut aussi céder à l'impatience, quand il lui est impossible d'agir autrement dans un monde mauvais.»

2. A.-M. CARRÉ. *Quand arrive le bonheur*, Paris, Éd. du Cerf, 1974, p. 154.

ALT, Frank. *Les béatitudes, l'arme absolue*, France, OEIL, 1993.

«Le sermon sur la montagne est la charte de la non-violence», disait Gandhi. Un journaliste de la télévision allemande dit sa conviction : devant les menaces de guerre et de violence, le salut est dans la non-violence évangélique.

BOISBOURDAIN, Marie-Claude. *Comment la violence vient aux enfants*, Paris Casterman, 1983 (Coll. «L'école des parents»).

Cet ouvrage indique non seulement comment se réalise l'apprentissage de la violence ou la non-violence mais il propose aussi beaucoup de données sur le phénomène de la violence ainsi que des éléments notionnels présentant les distinctions entre les concepts d'agression, d'agressivité et de violence. De plus, il offre un excellent point de départ pour une réflexion structurée sur le phénomène de la violence.

Bulletin d'information du Centre de ressources sur la non-violence. S'adresser au 420, rue Saint-Paul Est, Montréal (Québec) H2Y 1H4, téléphone (514) 844-0484.

COLLECTIF SUR LA NON-VIOLENCE. *Artisans de paix*, Ottawa, Novalis, 1986.

Réflexion sérieuse sur les difficultés qu'éprouvent les artisans de paix. La paix est fragile et toutes les bonnes volontés sont nécessaires pour l'assurer. Le livre est riche en statistiques, tableaux et information très accessibles et axés sur la vie québécoise et canadienne.

COMITÉ DES AFFAIRES SOCIALES DE L'ASSEMBLÉE DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC. *Violence en héritage: réflexion pastorale sur la violence conjugale*, Montréal, 1989.

Cette réflexion pastorale vient rompre le silence de l'Église et de la société à l'égard de la violence conjugale. Tout en exposant très clairement les composantes de cette réalité, la réflexion menée est un exemple concret de l'Église communauté travaillant en collaboration et en complémentarité avec les associations et les groupes déjà engagés à prévenir et à combattre la violence. De plus, la plupart des notions présentées peuvent être utilisées pour toute situation de violence.

COMMISSION PONTIFICALE JUSTITIA ET PAX. «Le thème de la violence», *Textes de Jean-Paul II* (octobre 1978-octobre 1985), Cité du Vatican, 1985.

Cette brochure présente en quatre chapitres l'enseignement social de Jean-Paul II concernant un grand filon thématique sur la violence.

- 1) Violence et amour chrétien.
- 2) Violence et dignité de la personne.
- 3) Violence et justice à l'intérieur de la société.
- 4) Violence et paix internationale.

CONFÉRENCE DES ÉVÊQUES CATHOLIQUES DU CANADA. *Comme une brisure : les agressions sexuelles contre les enfants dans l'Église et la société*, document d'animation de groupe, Ontario, 1992.

Ce livret propose cinq rencontres d'étude afin de sensibiliser les participantes et les participants aux formes que peut prendre l'agression sexuelle et de favoriser l'application de mesures pour chasser ce mal de l'Église comme de la société. Nous y trouvons des textes de références précieux pour la compréhension de ces gestes d'agression envers les enfants. Il représente l'expression d'une prise de position importante de l'Église canadienne devant un problème qui suscite beaucoup de réactions.

CONSEIL PERMANENT DE LA CONFÉRENCE DES ÉVÊQUES CATHOLIQUES DU CANADA. *Vivre sans peur : déclaration sur la violence faite aux femmes*, 13 juin 1991.

Cette déclaration exprime la vive inquiétude de ses auteurs concernant la violence faite aux femmes. De plus, elle propose des façons par lesquelles la communauté catholique, en collaboration avec d'autres groupes, peut y faire face à brève ou à longue échéance. Entre autres éléments d'importance, on y désavoue certaines approches néfastes utilisées par le clergé et celles et ceux travaillant en pastorale. Par ailleurs, des indications précieuses permettent de mieux comprendre comment aider dans ces situations.

DEL VASTO, Lanza. *Les quatre piliers de la paix*, Paris, Durocher, juin 1992.

Commentaire de l'encyclique *Pacem in terris* de Jean XXIII. Le commentaire que fait l'auteur donne son titre à l'ouvrage. Il n'y a pas de paix sans vérité, sans justice, sans amour et sans liberté.

DOUGLAS, J. Orant. *Comme un éclair de l'orient à l'occident, Jésus, Gandhi et l'âge atomique*, Boulogne, juillet 1983.

Ce livre est un manuel de transformation spirituelle. L'auteur est un théologien et un résistant non violent aux États-Unis.

HÉBERT, Jacques. *La violence à l'école: guides de prévention et technique d'interprétation*, Montréal, Éd. Logiques, 1991.

L'auteur dévoile certains facteurs pouvant contribuer à la violence dans nos écoles. Il offre des stratégies de prévention, suggère des pistes d'action de même que plusieurs techniques d'intervention. Il pose des questions pertinentes en ce qui a trait au phénomène de la violence et apporte les éléments essentiels pour mieux comprendre et agir face à ce grave problème social.

LACAILLE, Claude, et autres. *C'est pas parce qu'on est petits...: les jeunes et la Bible*, Montréal, Éd. Paulines, 1991.

Suscité par des réflexions de jeunes du milieu secondaire et collégial (JEC et MECCQ), cet ouvrage présente une lecture biblique des aspects les plus tourmentés de leur vie : l'avenir, la violence, les relations garçons-filles, l'environnement... On y découvre comment les jeunes «envoyés aux corvées» peuvent mener une critique radicale du système d'oppression et construire une nouvelle solidarité.

MONBOURQUETTE, Jean. *Comment pardonner?*, Ottawa, Novalis, 1992, 256 p.

Excellent ouvrage sur un thème peu traité, le pardon. Ce livre répond certainement à un besoin et à une attente dans le contexte social actuel.

MONET-CHARTRAND, Simone. *L'espoir et le défi de la paix*, Montréal, Guérin, 1988.

Une des pionnières québécoises de l'engagement pour la paix rappelle dans ce recueil ce qui a été fait pour la paix dans l'histoire du Québec afin de sensibiliser la lectrice ou le lecteur à l'urgence de l'engagement collectif.

OFFICE ÉPISCOPAL DE L'ACTION SOCIALE DE LA CECC. *La violence et les chrétiens*, message à l'occasion de la Fête du travail 1971.

Cette communication est une invitation lancée à toutes les chrétiennes et à tous les chrétiens canadiens ainsi qu'à toute personne de bonne volonté à chercher ensemble les critères de notre commune responsabilité à l'égard du problème de la violence.

STOR, Anthony. *L'agressivité nécessaire*, Paris, Robert Laffont, 1969.

Le présent ouvrage propose une réflexion sérieuse pour comprendre les mécanismes de l'agressivité, permettant de cesser de voir en elle uniquement un élément destructeur et négatif s'exprimant par la haine et la violence aveugle. Il la présente comme le moteur vital grâce auquel l'homme peut se défendre et progresser, prendre conscience de son identité et se libérer de ses frustrations initiales. L'auteur insère toutes ces connaissances en présentant les problèmes de la violence dans leur actualité.

TRAUBE, Patrick. *Propos sur la violence*, MONS, Belgique, Centre de diffusion, recherche et synthèse, 1986.

Cette recherche propose une approche descriptive, méthodologique et étiologique du phénomène de la violence en de qui a trait à la «logique» violente dans sa dimension relationnelle.

200 jeunes parlent de paix : un jour, la paix, Ottawa, Novalis, 1991.

Dans ces pages, nous trouvons des mots simples et directs qui nous parlent de l'être humain à construire, de l'avenir à faire ensemble, de l'amour à réinventer, de la paix à choisir. Les 200 créations retenues ont été choisies parmi celles de plus de 4000 jeunes de 12 à 20 ans, provenant d'une quinzaine de pays.

La *Revue Notre-Dame* a publié, au cours des années, des réflexions sur des sujets liés à la violence. L'accès facile à cette documentation ainsi que la simplicité et la pertinence des propos tenus nous incite à vous renvoyer aux publications suivantes :

- 1) «Le pardon, un geste adulte», entrevue avec Évode Beaucamp, n° 41, avril 1980.
- 2) «La paix, une passion à communiquer», entrevue avec Louis O'Neill, n° 10, novembre 1986.
- 3) «Les femmes battues», n° 1, janvier 1987.
- 4) «Les droits de la personne : le prix de la liberté», dossier de Pierre Toth, entrevue avec Julien Harvey, n° 1, janvier 1991.

IMPOSSIBLE DÉFI

Dans une école secondaire des États-Unis où l'on guide des jeunes en difficulté (majoritairement de race noire et des jeunes Blancs indésirables), un directeur est engagé afin de contrer la violence omniprésente ainsi que les échecs scolaires. Les formes de violence telles que la violence physique, verbale et psychologique sont présentées avec un réalisme percutant.

UN CERCLE VICIEUX

Service audiovisuel de la CEQ et du CLSC de Ste-Foy.

Cette vidéocassette traite de différentes facettes de la violence au quotidien. En vente au Centre audiovisuel de la CEQ, 1170 boul. Lebourgneuf, bureau 300, Québec, G2K 2G1, tél. (418) 627-8888, télécopieur (418) 627-9999.

ROMERO

Ce film présente des scènes de violence de toutes formes. Il met en lumière l'aspect collectif du recours à la violence. Pour notre premier objectif, il faut laisser de côté la recherche active et difficile de solutions de rechange à la violence pratiquée par Mgr Romero. L'intérêt de ce film réside aussi dans l'utilisation possible d'autres scènes en relation avec les objectifs subséquents de la démarche.

GANDHI

Ce film est du même ordre que le précédent, et peut être utilisé selon les mêmes indications.

LOVE-MOI

Office national du film 1991, 97 min

En pleine rue d'un quartier de Montréal, un jeune homme est assassiné. Ce drame ébranle les proches de la victime, des jeunes pour qui la violence est pourtant un fait quotidien. Ce film de fiction constitue en quelque sorte l'autopsie de la violence. On trouve huit jeunes au banc des accusés. Les témoins à charge sont le mépris, l'indifférence, les préjugés, l'oppression...

AU-DELÀ DU 6 DÉCEMBRE

Office national du film, 1991, vidéo, 28 min 49 sec

Un an après la tragédie qui a coûté la vie à quatorze étudiantes, l'École polytechnique de Montréal redevient une école comme les autres. Nathalie Provost a survécu à la fusillade. Aujourd'hui, avec des amis, elle parle du drame et du féminisme, du racisme et du sexisme, des difficultés de la société à accepter les différences et, surtout, de la vie qui continue après ce 6 décembre.

AUGUSTE ET BLANCHE

Réalisation Claire Couture, 1992, vidéo, 35 min

Vidéo traitant de la violence faite aux personnes âgées.

LE JOUR DE CONGÉ

Office national du film, réalisation Sidney Goldsmith, 1980, 16 mm, 10 min 10 sec

Sur une plage paisible, des citadines et des citadins se détendent et leur mémoire efface les scènes d'horreur dont les médias les rendent quotidiennement témoins. Au rythme des vagues et des jeux, ils retrouvent la sérénité qui leur permettra d'affronter de nouveau les agressions inévitables de la vie. Un film d'animation, intégrant des séquences d'actualité, qui tire sa force du contraste entre la quiétude de ce jour de congé et la violence des images qui hantent l'inconscient de l'individu d'aujourd'hui.

LES HÉRITIERS DE LA VIOLENCE

Office national du film, réalisation Thomas Vamos, 1977, vidéo et 16 mm, 56 min 50 sec

La violence sous toutes ses formes, présente dans le milieu familial, ne peut manquer de toucher l'enfant et d'influer considérablement sur toute son évolution. Le film ne met nullement des coupables en accusation, mais tente plutôt d'aller aux sources du problème de la violence dans notre société à travers des témoignages empreints de franchise et de sincérité.

LA PAUVRETÉ

Durée approximative : six heures

Recherche

Donald Rouleau

Collaboration

Solange Luneau
Madeleine Aubert-Croteau

PAGES-RAPPEL DU PROGRAMME

LA SITUATION

Il y a des statistiques qui ne mentent pas et des réalités proprement choquantes. L'Occident représente 20 p. 100 de la population mondiale et consomme 80 p. 100 des biens produits; le fossé s'élargit constamment entre les personnes et les collectivités de plus en plus riches et d'autres de plus en plus pauvres; le sport professionnel paye ses Mario Lemieux, Barry Bonds, Michael Jordan plus de cinq millions de dollars américains par année, alors qu'une personne sur trois souffre de la faim dans le monde et que, au Québec, de plus en plus de gens sont réduits à mendier de la nourriture dans les banques alimentaires et les maisons d'hébergement.

La pauvreté n'est pas absente de l'univers des jeunes. Avec les enfants, les femmes chefs de famille monoparentale, les personnes handicapées, beaucoup d'entre elles et d'entre eux comptent parmi ces nouveaux pauvres, qui façonnent le visage de notre société d'aujourd'hui. Si le présent des décrocheuses et des décrocheurs scolaires, des jeunes itinérantes et itinérants, des jeunes chefs de famille, des milliers d'enfants vivant déjà dans la pauvreté n'est pas reluisant, qu'en sera-t-il de leur avenir?

Pour traiter une réalité aussi difficile et complexe, en si peu de temps (environ six heures), il était nécessaire de faire des choix. Le premier choix a été de mettre l'accent sur la pauvreté matérielle, plus concrète et facile à traiter, et qui est à la fois conséquence et cause d'autres formes de pauvreté.

Le deuxième choix s'est porté sur les attitudes à développer devant certaines situations de pauvreté. L'important, ici, c'est d'amener les jeunes à laisser de côté l'indifférence, le fatalisme et certains préjugés à l'égard des personnes touchées par la pauvreté; à comprendre que la foi chrétienne dépasse la vie privée, et doit s'exprimer dans une forme ou l'autre de sensibilité ou d'engagement social; que le message de l'Église sur les problèmes sociopolitiques se situe en droite ligne avec celui des prophètes de l'Ancien Testament, pour lesquels le vrai culte de Dieu, la première forme de «pratique religieuse», c'est l'exercice de la justice (Is 1, 10-17). En droite ligne aussi avec la Parole du Christ, qui, à plusieurs reprises, dénonce l'hypocrisie des pharisiens qui acquittent scrupuleusement «la dîme de la menthe, de la rue et de toutes les plantes potagères, et qui négligent la justice et l'amour de Dieu» (Lc 11, 42).

LA PAUVRETÉ

OBJECTIF TERMINAL

Être capable de réagir aux situations de pauvreté, dans une perspective chrétienne.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE

L'élève manifeste sa compétence en étant capable de :

- distinguer quelques formes de pauvreté et certains groupes de personnes touchées par la pauvreté;
- dégager diverses causes et conséquences de certaines situations de pauvreté;
- percevoir, au nom de l'idéal humain et chrétien, l'importance de chercher la justice en matière socio-économique;
- déterminer quelques attitudes conséquentes à «l'option préférentielle pour les pauvres»;
- prendre conscience de son cheminement personnel à l'égard de l'avoir et de l'argent.

ÉLÉMENTS DE CONTENU

ÉLÉMENTS D'INFORMATION

- Des sentiments et des jugements suscités par la réalité de la pauvreté.
- Des caractéristiques de la pauvreté : ses formes, les catégories de personnes touchées, les «nouvelles pauvretés».
- Les causes et les conséquences de certaines situations de pauvreté.
- Les attitudes possibles à l'égard de la pauvreté : indifférence, fatalisme, égocentrisme, révolte, engagement, etc.

ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT

- Les références au fondement du discernement chrétien, en matière de justice sociale :
 - Déclaration universelle des droits de l'homme : articles 1, 2, 22, 23, 25,
 - la Parole de Dieu, annoncée par les prophètes (Isaïe, Amos, Michée) et Jésus : l'exercice de la justice, comme culte qui plaît à Dieu,
 - l'enseignement de l'Église, axé sur la dignité de l'être humain et l'option préférentielle pour les pauvres.
- Conséquences de l'option préférentielle pour les pauvres sur nos façons d'être et d'agir :
 - respect des personnes affectées par la pauvreté,
 - solidarité, partage et service,
 - appui aux organismes qui soulagent et combattent la pauvreté,
 - bénévolat.

ÉLÉMENTS D'INTÉRIORISATION

- Remise en question de ses opinions et de ses convictions au sujet de l'avoir et de l'argent.
- Expression de son intérêt à faire concrètement sa part pour accroître la justice sociale.

CONDITIONS DE RÉALISATION

- Bien comprendre la délicatesse du propos étant donné que des élèves sont issus de milieux pauvres; en conséquence, utiliser un langage respectueux et instaurer un climat favorable à l'expression de chacun et chacune.
- Faire saisir à l'élève que, en cette matière, l'indifférence est inacceptable. «Si on n'est pas partie de la solution, on est partie du problème.»
- Proposer des mises en situation variées permettant à l'élève de discerner que certaines attitudes à l'égard de la pauvreté ne traduisent pas un esprit chrétien.

Durée approximative : deux heures

NOTE PÉDAGOGIQUE

En raison du nombre limité d'heures de cours, il importe d'éviter la dispersion et de circonscrire nettement ce dont il va être question : c'est bien de pauvreté matérielle et de justice sociale qu'il faut entretenir les élèves ici. En conséquence, cette étape d'information est consacrée à fournir quelques indications sur la pauvreté matérielle : ses formes, ses causes, ses conséquences et les groupes de personnes touchées.

Préparation de l'apprentissage

La préoccupation de l'enseignante ou de l'enseignant, à ce premier stade de l'apprentissage, c'est de rendre l'élève réceptif à ce sujet d'étude et de le motiver à s'engager sérieusement. Dans cette perspective, elle ou il peut :

- Dans un bref échange de vues, demander aux élèves :
 - quelle(s) image(s) ou quel(s) autre(s) mot(s) elles et ils associent à la pauvreté,
 - ce qu'elles et qu'ils pensent de la pertinence d'un tel sujet.
- Dans un court exposé :
 - faire voir l'importance et l'utilité d'une réflexion sur cette matière, à partir des réflexions des élèves et des considérations du **document 1**,
 - présenter l'objectif du volet et les diverses activités pédagogiques qui seront proposées.

Réalisation de l'apprentissage

SENTIMENTS ET JUGEMENTS SUSCITÉS PAR LA PAUVRETÉ

Pour permettre aux élèves d'exprimer leurs opinions, leurs sentiments et leurs jugements sur la pauvreté, on peut faire appel à leur expérience (situations de pauvreté dont elles et ils ont été témoins ou qu'elles et qu'ils ont vécues eux-mêmes) :

- d'abord, par un échange libre de vues en classe;
- ensuite, par la rédaction d'un court texte, dans lequel les élèves :
 - décrivent une situation de pauvreté qu'elles et qu'ils connaissent,
 - donnent leurs réactions personnelles devant cette situation.

Note : On apporte beaucoup d'attention à ce travail, car il est utilisé aux étapes de l'approfondissement et de l'intériorisation.

LA PAUVRETÉ AUJOURD'HUI

Pour s'informer des diverses dimensions de la pauvreté, on peut recourir aux activités suivantes :

- Indiquer, individuellement ou en équipes, des groupes de personnes plus vulnérables à la pauvreté ainsi que les causes et les conséquences de la pauvreté, tout cela, en consultant notamment les documents 2 et 3. Rassembler ensuite l'information obtenue dans les tableaux du document 4.
- Élaborer des sketches de courte durée sur le sujet (voir document 5).
- Faire un montage de coupures de presse.

**SENTIMENTS ET JUGEMENTS
SUSCITÉS PAR LA PAUVRETÉ**

Pour permettre aux élèves d'exprimer leurs opinions, leurs sentiments et leurs jugements sur la pauvreté, on peut faire appel à leur expérience (situations de pauvreté dont elles et ils ont été témoins ou qu'elles et qu'ils ont vécues eux-mêmes) :

- d'abord, par un échange libre de vues en classe;
- ensuite, par la rédaction d'un court texte, dans lequel les élèves :
 - décrivent une situation de pauvreté qu'elles et qu'ils connaissent,
 - donnent leurs réactions personnelles devant cette situation.

Note : On apporte beaucoup d'attention à ce travail, car il est utilisé aux étapes de l'approfondissement et de l'intériorisation.

**LA PAUVRETÉ
AUJOURD'HUI**

Pour s'informer des diverses dimensions de la pauvreté, on peut recourir aux activités suivantes :

- Indiquer, individuellement ou en équipes, des groupes de personnes plus vulnérables à la pauvreté ainsi que les causes et les conséquences de la pauvreté, tout cela, en consultant notamment les documents 2 et 3. Rassembler ensuite l'information obtenue dans les tableaux du document 4.
- Élaborer des sketches de courte durée sur le sujet (voir document 5).
- Faire un montage de coupures de presse.

ATTITUDES POSSIBLES À L'ÉGARD DE LA PAUVRETÉ

Il est étonnant d'observer la diversité des attitudes ou des réactions devant la pauvreté et les personnes qu'elle touche. Il s'agit ici simplement d'énumérer ces attitudes sans porter de jugement de valeur pour le moment. Pour ce faire on peut

- à l'aide du document 6, nommer quelques-unes de ces attitudes soit celles du capitalisme, de l'indifférence, de l'intolérance, du fatalisme, de la révolte, de l'égoïsme, de l'engagement, de l'attentisme, etc.

Intégration de l'apprentissage

En vue de l'intégration des apprentissages réalisés, l'enseignante ou l'enseignant peut :

- inviter les élèves à exprimer ce qu'elles et qu'ils retiennent de ce bloc «information» sur la pauvreté;
- inviter les élèves à comparer leurs nouvelles connaissances à leurs connaissances antérieures.

Suggestions pour l'évaluation formative

Les deux premiers cours ont servi à fournir quelques éléments de base pour comprendre la réalité de la pauvreté. Avant de passer à l'étape d'approfondissement, il est bon de vérifier si les élèves ont une meilleure perception des différentes dimensions de la pauvreté.

Pour ce faire, voici une série de tâches qui peuvent être exécutées sous forme de test, de quiz, de feuillet publicitaire, de tableau, etc.

1. À partir du texte ci-dessous, nommer deux groupes de personnes plus susceptibles d'être touchées par la pauvreté, aujourd'hui.

Les cibles favorites de la pauvreté sont à 25,5 p. 100 les personnes qui ont entre 18 et 25 ans et à 36 p. 100 celles qui sont âgées de plus de 70 ans. Par ailleurs, Montréal voit le quart de ses enfants de 6 ans et moins vivre sous le seuil de la pauvreté. La Commission canadienne des droits de la personne établissait des chiffres alarmants dans son rapport de l'an dernier : la proportion d'enfants de moins de 18 ans issus d'une famille à faible revenu est passée de 14,5 p. 100 en 1989, à 16,9 p. 100 en 1991, pour grimper à 18,3 p. 100 en 1992. Il s'agit d'une augmentation de 105 000 enfants, qui fait passer à 1 210 000 les membres de la future génération qui vivent dans des familles au revenu moindre que le seuil de pauvreté établi par Statistique Canada. Dans ce lot de familles pauvres, au moins 47 p. 100 d'entre elles sont dirigées par des femmes seules¹.

2. Expliquer quelques conséquences de certaines situations de pauvreté.
3. En s'aidant des connaissances acquises dans le cours d'éducation économique, montrer que les situations de pauvreté ne sont pas dues uniquement aux carences individuelles, mais sont causées aussi par l'organisation socio-économique d'une société et par des choix politiques.
4. Décrire différentes réactions possibles à l'égard de la pauvreté et des pauvres.

1. Claude MARCIL, et Marie RIOPEL. «La faim justifie les moyens», *Présences*, Montréal, vol. 2, n° 13, oct. 1993, p. 12.

Saviez-vous que sur l'île de Montréal :

- * des enfants en garderie n'ont rien à mettre dans leur boîte à lunch à compter du milieu du mois;
- * nous assistons, depuis août 1990, à une augmentation du nombre de parents qui vont dans les banques alimentaires (il y avait 70 banques alimentaires à Montréal en 1960 et 300, en 1990);
- * dans certaines écoles, les enseignantes ou les enseignants font passer les épreuves au début du mois plutôt qu'à la fin, car ils savent que les enfants mangent moins à compter de la deuxième semaine;
- * des mères sont obligées de cacher des aliments, de fermer la porte du réfrigérateur au cadenas pour empêcher leurs enfants de prendre de la nourriture, sachant que argent et nourriture risquent de manquer à la fin du mois;
- * 35 p. 100 des familles monoparentales ont un revenu de 10 000 \$ ou moins et 94 p. 100 de ces dernières sont dirigées par une femme;
- * une famille dirigée par une personne n'ayant pas fait d'études secondaires risque quatre fois plus d'être pauvre qu'une autre dirigée par une personne ayant un diplôme universitaire;
- * en 1989, 6000 logements, soit 13 p. 100 du parc résidentiel, nécessitaient des réparations importantes.

Vous doutiez vous que :

- * 250 000 enfants au Québec vivent sous le seuil de la pauvreté. Pour le Canada, on parle d'un million...;
- * 10 000 \$ par année pour payer le loyer de plus en plus élevé, le chauffage en hiver, la nourriture et les vêtements des enfants, cela poserait un défi insurmontable même à des gestionnaires hors pair;
- * près de 40 000 femmes travaillent au noir dans l'industrie du vêtement à Montréal. Ce sont souvent des immigrantes, ayant peu accès aux mécanismes de défense de leurs droits, fondement des sociétés démocratiques. Pour joindre les deux bouts, ces femmes doivent souvent faire travailler leurs enfants;
- * les travailleuses domestiques, qu'on estime à près de 35 000 vivent dans l'isolement; elles sont à la merci d'un employeur qui peut exiger d'elles des heures et des heures de travail souvent pour une somme dérisoire de 80,00 \$ ou 90,00 \$ par semaine...

LES VISAGES DE L'APPAUVRISSEMENT

La Conférence religieuse canadienne - région du Québec remettait le 13 décembre 1988 à M. Robert Bourassa, premier ministre de la province, un mémoire intitulé : «L'appauvrissement au Québec»². En voici un extrait.

«La pauvreté, c'est d'abord un manque de revenu décent et, comme conséquence, un manque de biens et de services. Mais le prix à payer n'est pas que matériel. Les médias, les intervenants sociaux évoquent régulièrement les nombreux problèmes de société provoqués par la pauvreté : toxicomanie, délinquance, violence familiale, prostitution, suicide.

«La pauvreté met de côté, marginalise, exclut des milliers de personnes de la vie sociale, économique et politique. Chaque jour la société leur répète qu'ils sont paresseux, incompetents, malhonnêtes, trop vieux, trop jeunes, donc incapables de participer à la construction du Québec. Ces préjugés, qui s'ajoutent à leur difficile quotidien, conduisent les pauvres vers l'isolement et la solitude.

Repérer les racines de l'appauvrissement

«Plusieurs éléments peuvent expliquer la cassure de notre société en deux : les riches, dits gens performants, et les pauvres, exclus d'une soi-disant reprise économique. Les porte-parole gouvernementaux font appel à des facteurs macro-économiques qui échapperaient, disent-ils, largement à leur contrôle. On ramène aussi les causes de la pauvreté à des carences individuelles.

«Mais tout ne s'explique pas par la combinaison de facteurs supranationaux ou individuels, qui laisseraient l'État dans une sorte d'innocence face à la pauvreté comme phénomène de masse. Il est trop facile de se laver les mains en invoquant des raisons qui échapperaient toutes au contrôle des politiques gouvernementales. Il y a plutôt lieu de se demander ce qui, dans ces politiques, tend à aggraver l'appauvrissement de centaines de milliers de Québécoises et de Québécois.

2. CONFÉRENCE RELIGIEUSE CANADIENNE - RÉGION DU QUÉBEC. «Nous nous engageons à continuer à dénoncer les injustices», *L'Église canadienne*, Québec, vol. 22, n° 11, 2 fév. 1989, p. 342-343.

«Le coeur du problème se situe au niveau des politiques économiques, plus précisément dans la décision de privilégier le secteur privé et d'axer la production vers les marchés internationaux. Cette vision s'impose avec tant de force aux hommes d'affaires et aux politiciens qu'elle prend l'allure d'un dogme irréfutable. S'il en découle des conséquences fâcheuses pour les moins forts, il faut, selon certains, mettre cela au compte de la fatalité!

«Or les "conséquences fâcheuses" sont graves et nombreuses. Les exigences d'une concurrence sans merci sur les marchés internationaux forcent les entreprises à comprimer les salaires, à réduire le personnel et à détruire le monde du travail, en particulier par la sous-traitance. Plusieurs ont transféré leur production vers d'autres pays afin de bénéficier d'une main-d'oeuvre à bon marché, éliminant par le fait même un nombre équivalent d'emplois chez nous. Au nom de la compétitivité, les entreprises exigent la déréglementation tout en sollicitant l'appui de l'État sous forme de subventions, de privilèges fiscaux, etc. On assiste ainsi à un paradoxe étonnant : l'État subventionne des entreprises qui appauvrissent les travailleurs et créent du chômage, tout en échappant dans une large mesure à son contrôle.

«La militarisation croissante de notre économie contribue également à réduire notre capacité de créer des emplois. L'industrie militaire est, en effet, celle qui produit le moins d'emplois pour chaque dollar investi, selon des chiffres produits par le gouvernement américain lui-même. En 1984, un investissement dans le secteur de la santé créait quatre fois plus d'emplois que dans la construction de missiles.

«Il est donc légitime d'affirmer que la militarisation de notre économie contribue au chômage, en engloutissant des sommes qui pourraient être affectées plus efficacement à la création d'emplois.

De l'inégalité économique à l'inégalité des droits

«Dans ce contexte, il n'est pas étonnant que les richesses soient si mal partagées : "10 p. 100 des Canadiens et Canadiennes contrôlent plus de 51 p. 100 de la richesse totale du pays..." L'inégalité criante par rapport aux possibilités d'emploi et aux revenus fait que les personnes ne se trouvent pas égales de fait en regard des droits les plus fondamentaux, en ce qui a trait au logement et à la participation à la vie démocratique.

«Puisque les choix économiques faits par l'État sont, en grande partie, responsables de l'appauvrissement au Québec, il est tout à fait odieux de pénaliser encore davantage les victimes de ces choix en les faisant passer pour coupables en réduisant l'aide sociale, en multipliant les contrôles à leur endroit et en les soumettant à toute sortes de vexations.»

DE NOUVEAUX VISAGES DE L'APPAUVRISSMENT

«À l'aube des années 90, le Canada et le Québec s'insèrent de façon accélérée dans le fort courant économique qui marque cette fin de siècle : la mondialisation de l'économie. Après avoir été secouée très durement par la grave récession de 1982, il a suffi que l'économie reprenne le sentier de la croissance pour que plusieurs célèbrent cette nouvelle période faste.

«Mais faste pour qui? On dénombre toujours au Québec plus d'un million de personnes pauvres dont le tiers sont des enfants. Les organismes de charité et les soupes populaires sont littéralement débordés. Dernier Recours défraie la manchette périodiquement tandis que les centaines de milliers de chômeuses, chômeurs, de travailleuses, travailleurs précaires et de personnes assistées sociales s'agrippent du mieux qu'ils le peuvent. Mais le prix social de l'actuelle restructuration économique ne s'arrête pas là. Des milliers de familles à revenu moyen subissent aussi une forme d'appauvrissement : baisse du pouvoir d'achat en raison de la stagnation des salaires, hausse du coût du logement, charges d'intérêts croissantes découlant des taux d'intérêt élevés, endettement accru, etc.

«De nouveaux visages de la pauvreté se profilent et laissent poindre de façon inquiétante l'avènement d'un Québec littéralement "cassé en deux". Le niveau élevé de la pauvreté des femmes, la forte montée de la pauvreté chez les jeunes et l'appauvrissement d'une proportion considérable de personnes salariées tracent implacablement ce sillon. De même, l'aggravation des disparités régionales qui voit le Québec rural et les centres-villes dépérir au profit des banlieues, participe au mouvement de polarisation³.»

De plus en plus jeunes les pauvres

«La proportion des jeunes parmi les pauvres a connu une hausse importante au cours de la période 1975-1986 et le risque croissant de pauvreté chez les jeunes familles explique en partie cette progression. En 1986, une jeune famille sur quatre vit sous le seuil de la pauvreté...

«À l'aube des années 90, le portrait de la pauvreté au Québec s'est modifié considérablement et ce, au détriment d'une jeunesse qui doit vivre de plus en plus fréquemment et pendant de plus longues périodes, sur la corde raide. Comme on s'en doute, l'appauvrissement des jeunes découle en premier lieu d'une incapacité chronique du marché du travail à absorber la main-d'œuvre disponible ou encore à lui offrir des conditions décentes. Plus que tout autre groupe d'âges, les jeunes ont été frappés de plein fouet par la récession de 1982. Sans compter qu'ils constituent également le bassin de main-d'œuvre tout désigné pour combler les emplois précaires qui se multiplient à un rythme effarant.

3. Richard LANGLOIS. *S'appauvrir dans un pays riche*, Montréal, Éd. Saint-Martin, 1990, p. 2-3. Toute reproduction interdite sans autorisation.

Monoparentales : les «nouvelles» femmes pauvres

«Puisque le risque de pauvreté des familles monoparentales est quatre fois plus élevé que celui des familles biparentales et que la monoparentalité est un phénomène en plein essor au Québec, on observe que ce groupe représente une part relative grandissante parmi les pauvres. Cela ne surprend guère lorsqu'on examine la progression rapide des familles monoparentales – à chef féminin – bénéficiant de l'aide sociale. De 1981 à 1986, leur nombre passe de 65 200 à 82 700 en hausse de 26,8 p. 100! Elles représentent 95 p. 100 de l'ensemble des familles monoparentales à l'aide sociale (Paquette, 1989). Comme les barèmes de l'aide sociale sont situés bien en-deça des seuils de pauvreté et font de ce programme un "filet de sécurité troué" pour reprendre l'expression du Conseil national de bien-être social, on peut parler d'une nouvelle forme de pauvreté structurelle dont l'ampleur prend des proportions alarmantes. Et il ne faut certes pas compter sur la récente réforme de l'aide sociale pour redresser cette situation.

Travailler pour demeurer pauvre : une réalité qui gagne en importance

«On pourrait croire qu'avec le chômage endémique, la pauvreté demeure presque exclusivement le lot des chômeuses et chômeurs de longue durée et des personnes assistées sociales. Or, tel n'est pas le cas puisqu'une très forte proportion des ménages à faible revenu sont des petits salariés. Ross et Shillington montrent en effet que le nombre de ménages de travailleuses et travailleurs pauvres a augmenté de 27 p. 100 au Canada durant la période 1973-1986. Cela signifie qu'on en dénombre plus de 100 000 au Québec en 1986. Ils gagnent en moyenne 4 600 \$ de moins que le seuil de pauvreté. Qui sont-ils? Des personnes nettement moins scolarisées que l'ensemble de la population, des couples avec enfants à charge, des travailleuses et travailleurs soit très jeunes, soit très âgés.

«Aussi étonnant que cela puisse paraître, on constate que parmi les familles mal loties, la part de celles avec deux conjoints qui travaillent augmente. Le pourcentage est passé de 27 p. 100 en 1973 à 33,2 p. 100 en 1986. Et comme quoi l'emploi ne constitue pas toujours un passeport pour quitter le pays de la pauvreté, dans 6,4 p. 100 des familles pauvres, les deux conjoints travaillent à plein temps!⁴»

4. Richard LANGLOIS. 1990, p. 37-41.

CHOIX POLITIQUES ET PAUVRETÉ

«Privatisation, déréglementation, abaissement de la progressivité de l'impôt, coupures dans les programmes sociaux; telles sont les tendances lourdes qui ont façonné les choix de nos gouvernements ces dernières années. À Québec comme à Ottawa – et comme du reste dans plusieurs pays occidentaux – l'action gouvernementale s'est profondément modifiée en renouant vigoureusement avec un parti pris tous azimuts pour l'entreprise privée et la libéralisation des forces du marché. Ces orientations à saveur nettement néo-libérale se sont cristallisées dans diverses politiques et mesures : ventes de plusieurs sociétés d'État, déréglementation de grands secteurs d'activités tels l'énergie et le transport, libéralisation des échanges, réforme fiscale avantageant les hauts revenus, restrictions dans les dépenses publiques et notamment celles à caractère social, amorce de privatisation dans le secteur de la santé et des services sociaux, etc.

«Loin de s'avérer neutres, ces choix politiques ont eu et ont encore des incidences majeures sur le partage de la richesse et sur le degré de pauvreté⁵.»

5. Richard LANGLOIS. 1990, p. 74.

LES ENFANTS DE FAMILLES PAUVRES PARTENT PERDANTS⁶**La base économique**

«Les enfants de familles pauvres partent perdants! On y recense deux fois plus de bébés de petit poids que chez les enfants de familles aisées; les nourrissons pauvres sont plus sujets à des infections, des intoxications, des maladies du système respiratoire. Les enfants pauvres ont plus d'accidents; ils se retrouvent plus nombreux dans les salles d'urgence et ils font des séjours plus fréquents et plus longs à l'hôpital. Ces éléments peuvent sérieusement entraver la formation de liens d'attachement avec les parents.

La marginalisation des enfants pauvres

«Les enfants de familles pauvres se retrouvent plus facilement en difficulté à l'école primaire, puis au secondaire, où leur taux de décrochage est deux fois plus élevé. Ils sont également plus nombreux dans les statistiques d'enfants qui présentent des problèmes graves de conduite. Pour plusieurs de ces enfants, se retrouver à l'école, c'est quasiment devoir changer de code de communication. Par ailleurs, on évalue qu'au moins 25 p. 100 des enfants pauvres ne mangent pas à leur faim. Les enfants s'identifient plus difficilement à leur école; leur disponibilité pour les apprentissages et leur niveau de concentration sont plus faibles.

«Les jeunes de milieux très défavorisés sont largement surreprésentés dans les cas de crimes, de drogue, de prostitution, de suicide et de grossesse à l'adolescence.

«Bref, les enfants et les jeunes de familles pauvres ne font pas partie de la société de l'égalité des chances. Ils sont cantonnés dans "l'autre" société.

6. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Ministère de la Santé et des Services sociaux. «Une absolue nécessité : réduire la pauvreté». *Un Québec fou de ses enfants*, rapport du groupe de travail pour les jeunes sous la direction de Camil Bouchard, oct. 1991, p. 66-68.

Les parents pauvres

«Alors que la population québécoise compte pour le quart de la population canadienne, elle lui fournit le tiers de ses pauvres. Le risque de pauvreté pour un enfant du Québec se situe à 18,8 p. 100. En 1988, selon le ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu, 15,6 p. 100 des familles ayant des enfants de moins de 18 ans déclaraient un revenu inférieur au seuil de pauvreté; 23,1 p. 100 des familles de trois enfants et plus se retrouvaient en situation de pauvreté. Les familles dont le chef est jeune et qui, par conséquent, comptent plus d'enfants en bas âge, sont davantage touchées : près d'une famille sur trois dont le chef est âgé de 15 à 24 ans est pauvre. Plus encore, 41 p. 100 des familles monoparentales ont un revenu inférieur au seuil de pauvreté; 66 p. 100 de leurs enfants sont pauvres (dont la moitié très pauvres) comparativement aux 13,2 p. 100 des enfants de familles biparentales. Les jeunes familles pauvres déclarent un revenu équivalant à seulement 57 p. 100 du seuil de pauvreté; le revenu moyen des familles monoparentales n'est guère plus élevé, à 64 p. 100 de ce seuil.

«Ce sont donc les familles jeunes, les familles comptant trois enfants ou plus et les familles monoparentales qui présentent les taux les plus élevés de pauvreté. Contrairement à la pauvreté chronique, ces familles sont souvent aux prises avec de nouvelles formes de pauvreté. Il peut s'agir de pauvreté d'insertion pour les jeunes incapables de se trouver un premier emploi, de pauvreté d'intermission pour d'autres jeunes congédiés les premiers lors de mises à pied ou de ralentissements de l'économie, ou de *pauvreté de séparation* qui touche de nombreuses mères de famille monoparentale.

«Il faut ajouter à ce groupe les familles d'immigration récente de certaines ethnies où la sous-scolarisation est très importante. Le taux de chômage y est deux fois plus élevé que dans l'ensemble de la population québécoise. Par ailleurs, le taux de pauvreté parmi les enfants des communautés autochtones est plus de deux fois celui des non-autochtones.

Les effets de la pauvreté sur la vie familiale

«La pauvreté a des effets qui sont maintenant connus sur la qualité des relations entre les membres de la famille, notamment entre les parents et leurs enfants. Les parents de familles pauvres vivent beaucoup plus d'événements négatifs et stressants, sont plus souvent malades et sans cesse préoccupés par leurs difficultés financières. Ils sont plus isolés, ont moins de pouvoir social, se sentent plus à la merci de décisions arbitraires, sont plus vulnérables devant la frustration. Ils éprouvent plus fréquemment des sentiments dépressifs et se montrent davantage méfiants envers la société et les services. Cet *accablement* et cet *isolement* risquent de les éloigner de leurs enfants : ils deviennent plus distants, se montrent moins attentifs, moins disponibles et moins chaleureux, plus sévères dans leur jugement, et plus autoritaires dans leurs conduites.

L'érosion des ressources parentales

«On comprend mieux ce phénomène si l'on sait qu'un parent a constamment recours à trois types de ressources dans l'exercice de son rôle : les ressources de l'enfant, ses ressources personnelles et les ressources de l'environnement. Un parent pauvre est souvent surtaxé pour chacune de ces ressources : les enfants sont plus souvent malades; les parents sont plus souvent préoccupés, démobilisés par la maladie et plus fréquemment isolés de par leur incapacité à s'inscrire dans les activités de loisirs et de consommation.

«Ces effets pernicieux et discrets de la pauvreté, moins spectaculaires que la faim ou le crime, ont d'autant plus d'impact qu'ils sont vécus dans des espaces de vie souvent inadéquats, trop petits, mal équipés, espaces que les parents n'ont pas eu le choix d'habiter. Dans de tels contextes, les risques d'abus et de négligence sont de six à sept fois supérieurs en comparaison des conditions de vie des mieux nantis.

Pauvreté et risques

«On aurait tort de prétendre ou de laisser entendre que tous les enfants placés en situation de pauvreté sont victimes de mauvais traitements ou se retrouveront infailliblement un jour ou l'autre dans les statistiques de délinquance, de criminalité ou de décrochage. Ce serait méconnaître l'extrême dévouement et la compétence de nombreux parents qui protègent et soutiennent énergiquement leurs enfants dans des contextes par ailleurs tout à fait inappropriés.

«Mais il demeure que *la pauvreté est associée à un très grand nombre de facteurs qui augmentent les risques pour les enfants et les jeunes* : problèmes psychologiques des parents, violence familiale, isolement, sentiments d'impuissance et d'incompétence chez les parents et les enfants, gestion autoritaire des conduites, sous-stimulation, maladies et malformations chez les enfants, insalubrité et exiguïté des logements, insécurité des quartiers, mobilité excessive et forcée des familles. Ces facteurs apparaissent encore et encore dans les études portant sur les facteurs de risques associés aux problèmes graves des jeunes. Il est très clair qu'ils se présentent avec plus d'acuité chez les familles pauvres.

Une courbe dangereuse...

«Autrement dit, *la pauvreté c'est comme une courbe dangereuse : on ne s'y casse pas nécessairement la figure, mais le nombre d'accidents recensés y est beaucoup plus élevé qu'ailleurs...*! La pauvreté augmente le risque de dérapages et de capotages dans les relations entre parents et enfants. Elle affecte la vigilance et la maîtrise des capacités parentales et elle oriente les enfants et les jeunes dans les ornières de l'échec scolaire, du rejet, de la frustration et de la marginalisation.

... à redresser!

«Cette reconnaissance de la pauvreté comme facteur de vulnérabilité n'est pas nouvelle. Les énoncés en matière de santé et de bien-être formulés aux niveaux canadien et international durant la dernière décennie en témoignent. Pourtant, peu de solutions ont été sérieusement envisagées pour réduire les inégalités économiques. On s'est plutôt consacré à réduire les inégalités sociales engendrées par les inégalités économiques. En d'autres mots, on a construit plus de cliniques et on a augmenté les services dispensés à proximité de la courbe dangeureuse, mais sans pour autant modifier la courbe elle-même! Cette stratégie coûte cher. Admettant, en quelque sorte, la pauvreté comme une fatalité avec laquelle le système de santé et de services sociaux doit composer, on renonce à intervenir sur le facteur même qui place les personnes dans des situations de très grande vulnérabilité.

«Le Groupe de travail pour les jeunes est d'avis qu'il faut agir simultanément sur les deux plans : 1) réduire l'incidence de la pauvreté; 2) contrecarrer les effets de la pauvreté auprès des enfants, des familles et des milieux qui n'auront pas encore eu l'occasion de bénéficier d'un projet d'équité sociale.

Des solutions possibles

«On peut arriver à réduire significativement l'incidence de la pauvreté. L'exemple des personnes âgées est très éclairant sur ce point. En 1979, 25,1 p. 100 des personnes âgées du Québec étaient pauvres; en 1988, ce taux faiblissait à 14,6 p. 100 une baisse de 42 p. 100! Par des mesures de supplément de revenu et par l'amélioration des revenus de pension, on a pu éliminer près de la moitié des situations d'indigence chez nos aînés. Il reste encore beaucoup à faire et les stratégies employées reposaient essentiellement sur des modes de transfert peu valorisants en ce qui concerne la reconnaissance sociale. Cependant, le résultat inspire un certain optimisme en ce qui a trait à l'amélioration du sort des jeunes familles et des familles monoparentales féminines durant la prochaine décennie.»

GROUPES DE PERSONNES AFFECTÉS PAR LA PAUVRETÉ

Groupes sociaux reconnus comme pauvres

- | | |
|-----------|------------|
| 1 - _____ | 6 - _____ |
| 2 - _____ | 7 - _____ |
| 3 - _____ | 8 - _____ |
| 4 - _____ | 9 - _____ |
| 5 - _____ | 10 - _____ |

Nouveaux pauvres de notre société

- | | |
|-----------|-----------|
| 1 - _____ | 3 - _____ |
| 2 - _____ | 4 - _____ |

CAUSES DE LA PAUVRETÉ

1 - Sur le plan individuel

- A) _____
- B) _____
- C) _____
- D) _____
- E) _____
- F) _____

2 - Sur le plan sociopolitique

- A) _____
- B) _____
- C) _____
- D) _____
- E) _____

CONSÉQUENCES DE LA PAUVRETÉ

1 - Sur le plan personnel

- | | |
|----------|----------|
| A) _____ | D) _____ |
| B) _____ | E) _____ |
| C) _____ | F) _____ |

2 - Sur le plan familial

- | | |
|----------|----------|
| A) _____ | D) _____ |
| B) _____ | E) _____ |
| C) _____ | F) _____ |

3 - Sur le plan scolaire

- | | |
|----------|----------|
| A) _____ | D) _____ |
| B) _____ | E) _____ |
| C) _____ | F) _____ |

4 - Sur le plan social

- | | |
|----------|----------|
| A) _____ | D) _____ |
| B) _____ | E) _____ |
| C) _____ | F) _____ |

PROPOSITION DE MISES EN SITUATION POUR SKETCH DE COURTE DURÉE

* **Premier thème : «Un revenu de famine»**

Au-dessus d'un restaurant, rue Saint-Laurent à Montréal, vit une famille de cinq personnes : le père 50 ans; la mère 40 ans; deux adolescents et un enfant de 4 ans. Le père est un ancien salarié de l'épicerie du coin. Par suite d'une expropriation de la ville, le personnel de ce petit commerce s'est retrouvé sans emploi. Les seuls revenus de la famille sont le chèque du BS. Chaque fin de mois depuis deux ans et demi, une communauté religieuse donne à cette famille une boîte de provisions, parfois des vêtements et quelques dollars, pour qu'elle puisse joindre les deux bouts. Tu relates la conversation que peut tenir une telle famille, un soir.

* **Deuxième thème : «Un avenir bloqué»**

Micheline, chef d'une famille de deux enfants, a quitté sa région (à 500 km de Montréal) pour obtenir un emploi. Elle a dû s'endetter pour déménager et réaménager... donner les deux tiers d'un loyer de 350 \$ en acompte! Est-ce possible d'économiser quand vous êtes 50 p. 100 en dessous du seuil de pauvreté? Que faire pour parvenir à sortir de la misère et devenir autonome financièrement quand l'employeur ne vous fait travailler que 21 heures par semaine? Micheline est une femme responsable et elle veut assurer les frais de garde. Comment faire pour payer la gardienne? Augmenter les heures de travail? Oui, Micheline a demandé à plusieurs reprises de travailler 35 heures par semaine, de faire partie du personnel régulier, mais en vain... Elle reçoit, un bon samedi soir, un couple d'amis à souper. On discute des perspectives d'avenir...

* **Troisième thème : «Une exploitation éhontée»**

Les employées domestiques sont souvent des femmes qui viennent de l'étranger, particulièrement des Caraïbes et des Philippines. Elles ont un permis de travail temporaire. Très souvent, l'employeur abuse de la situation, et exige jusqu'à 70 heures de travail par semaine en ne leur octroyant qu'un maigre salaire de 150 \$. Vous rapportez la conversation que peuvent tenir entre elles cinq de ces femmes.

* **Quatrième thème : «Une main-d'oeuvre exploitée»**

Beaucoup, chez les femmes chefs de famille en particulier, se raccrochent au «travail au noir» à domicile telle cette Laotienne qui surjette des vêtements de base à cinq cents le morceau. Pour elle, comme bien d'autres, un travail à l'extérieur entraînerait des frais de garderie qui viendraient gruger le salaire déjà trop maigre pour survivre. Une famille de Québécois de souche qui connaît bien la situation familiale de cette dernière réfléchit à haute voix sur sa situation...

Note : La plupart de ces mises en situation s'inspirent du «Mémoire sur l'appauvrissement au Québec» présenté au Gouvernement du Québec par la Conférence religieuse canadienne, région du Québec, décembre 1988.

Consigne : Dans la colonne de droite, qualifie d'un mot l'attitude exprimée dans le point de vue de la colonne de gauche.

Point de vue	Attitude d'un
Ex. : «Pour que le système économique fonctionne, il faut des chômeurs, des pauvres. C'est regrettable! Mais, c'est un mal nécessaire.»	Capitaliste
«C'est pas mon problème; qu'ils s'arrangent; je m'en fiche éperdument.»	_____
«Les pauvres sont des fainéants; ils n'ont que ce qu'ils méritent.»	_____
«Des pauvres, il y en aura toujours! Certains n'ont pas de chance : ils sont nés pour un petit pain. Y'a rien à faire.»	_____
«La pauvreté est un scandale! Il faut lutter par tous les moyens pour l'éliminer.»	_____
«Dans la vie, y'a des gagnants et des perdants. Moi, je suis du côté des gagnants. J'en profite. Je ne m'empêcherai pas de vivre, parce que d'autres n'ont pas su se débrouiller.»	_____
«On ne peut laisser les choses ainsi. Moi, je fais ma part pour...»	_____
«Pourquoi s'en faire... Le temps finira bien par arranger les choses.»	_____

Durée approximative : trois heures

NOTE PÉDAGOGIQUE

À cette étape de l'approfondissement, l'important est d'amener l'élève à faire preuve de discernement d'un point de vue chrétien. Pour ce faire, elle ou il a besoin de critères. L'élève, au terme des deux prochains cours, doit être capable de nommer ces critères, de les comprendre, de les appliquer à diverses situations concrètes et de faire preuve de discernement à partir de sa foi ce qui lui permet de dégager les attitudes chrétiennes à acquérir.

Préparation de l'apprentissage

Après un bref retour sur les éléments qui ont retenu davantage l'attention des élèves, dans le bloc «information», l'enseignante ou l'enseignant peut permettre un court débat autour de la question suivante :

«Est-ce que la foi a quelque chose à voir avec la pauvreté?»

Réalisation de l'apprentissage

PRÉSENTATION DES CRITÈRES

On présente à l'élève trois critères associables à la foi chrétienne en matière de justice sociale.

1^{er} critère : le respect des droits de la personne

Pour présenter ce premier critère, l'enseignante ou l'enseignant, après avoir fait trouver dans la Déclaration universelle des droits de l'homme (**document 7**) les droits qui peuvent être mis en relation avec la pauvreté (par exemple : les articles 22, 23, 25), demande aux élèves de les reformuler sur une affiche bien en vue, en classe, et dans leurs propres mots.

2^e critère : l'exercice de la justice, au coeur de la pratique chrétienne

Pour mesurer l'importance de ce deuxième critère l'enseignante ou l'enseignant :

- fait un bref exposé sur le rôle des prophètes de l'Ancien Testament, à l'aide :
 - du **document 8**,
 - de l'explication donnée du mot prophète dans le glossaire de la Bible TOB,
 - du commentaire sur les livres prophétiques qu'on retrouve dans l'Introduction de la Bible TOB;
- demande aux élèves de lire directement dans la Bible (ou en se servant du **document 9**) des extraits significatifs de la littérature prophétique (Isaïe 1, 10-17; 58, 6-10; Amos 5, 21-24; Michée 6, 6-8; Zacharie 7, 8-10);
- engage un bref échange de vues avec les élèves sur l'idée principale de ces textes, à savoir que la vraie religion, le vrai culte, le vrai jeûne, c'est l'exercice de la justice envers les plus faibles surtout;
- montre que le message de Jésus se situe en droite ligne avec celui des prophètes :
 - lecture, dans la Bible ou dans le **document 10**, de certains textes tirés de l'Évangile (Mt 7, 21; 25, 34-40; Lc 11, 42; Mt 5, 3-12),
 - insertion de ces textes, de même que ceux de l'Ancien Testament, dans le tableau du **document 11**;
- conclut que la vraie pratique chrétienne n'est pas d'abord liturgique mais sociale (voir **document 12**).

3^e critère : l'option préférentielle pour les pauvres

L'enseignante ou l'enseignant montre, dans un exposé, que :

- s'inspirant de l'enseignement biblique, l'Église n'a d'autre choix à faire que de prendre parti en faveur des pauvres et des petits, pour que justice leur soit faite (voir **documents 13 et 14**);
- ce message de justice est devenu un thème important de l'enseignement de l'Église depuis les 100 dernières années (voir **document 15**);
- la mission de l'Église, c'est aussi de créer une communauté fraternelle, caractérisée par le respect des droits de la personne, la justice et le partage.

APPLICATION DES CRITÈRES

Quelles attitudes la chrétienne ou le chrétien doit-il adopter devant telle ou telle situation de pauvreté? C'est à cette étape de l'apprentissage que l'élève peut montrer qu'elle ou qu'il est capable de faire preuve de discernement. L'enseignante ou l'enseignant peut, ici, soumettre à l'analyse des élèves un certain nombre de mises en situation, et les inviter à appliquer les critères de discernement : le respect des droits de la personne, l'exercice de la justice comme première pratique chrétienne et l'option pour les pauvres.

Il importe de proposer une démarche de discernement articulée, si l'on veut vraiment développer une habileté chez l'élève.

Cette démarche peut se faire en trois temps :

- une mise en situation, qui comprend un état de faits et une ou des réactions qu'il peut susciter;
- une question qui confronte cette ou ces réactions à des critères de discernement chrétien;
- la réponse de l'élève qui s'exprime sur le caractère plus ou moins chrétien de telle réaction.

On trouve une illustration de cette démarche à la page suivante.

Intégration de l'apprentissage

C'est en faisant des exercices répétés qu'on devient compétent. Faire preuve de discernement n'échappe pas à cette règle. On ne doit pas craindre, pour une bonne intégration de l'apprentissage du discernement, de soumettre aux élèves d'autres situations de vie sur lesquelles elles et ils devront appliquer les critères étudiés, de manière de plus en plus autonome (voir document 16).

Les dernières mises en situation soumises aux élèves peuvent être celles qu'elles et qu'ils ont eux-mêmes décrites à l'étape de l'information.

Démarche de discernement

A) La mise en situation

1. État de faits

Les évêques canadiens, en 1981, ont publié un document dans lequel ils contestent l'appauvrissement croissant des Canadiens, étant donné notamment un taux de chômage élevé. Ils réclament des politiques économiques centrées sur le plein emploi et la valorisation du travail humain.

b) Réactions ou attitudes devant cet état de faits

Des politiciens et des gens d'affaires ont réagi négativement à cette lettre en soulignant entre autres que les évêques se mêlaient de choses qui ne les regardaient pas, et pour lesquelles ils n'avaient aucune compétence.

B) La question

Le point de vue de ces politiciens et de ces gens d'affaires est-il conforme ou non avec les critères de discernement chrétien en matière de justice sociale?

C) La réponse de l'élève

Pour répondre, l'élève utilise la grille de la page suivante.

Grille de discernement

La situation : _____

- Inscris les trois critères dans la colonne A du tableau.
- Indique dans la colonne B, en au moins cinq lignes, en quoi cette réaction correspond ou ne correspond pas aux critères de la colonne A.

A Critères de discernement chrétien	B En quoi cette réaction correspond ou ne correspond pas aux critères

Suggestions pour l'évaluation formative

Parmi les éléments à vérifier, l'enseignante ou l'enseignant attache de l'importance aux points suivants :

1. Les critères de discernement chrétien, en matière de justice sociale

On peut demander à l'élève de nommer et d'expliquer, oralement ou dans un texte, les trois critères étudiés en classe.

2. La démarche de discernement, comme telle

On peut poser l'une ou l'autre des questions suivantes :

- Comment t'y prendrais-tu pour faire preuve de discernement d'un point de vue chrétien?
- Quelles sont les trois étapes pour parvenir à un discernement d'un point de vue chrétien'?

3. L'application de la démarche de discernement

On peut présenter à l'élève d'autres situations de pauvreté sur le modèle de celles qui sont présentées dans l'évaluation sommative (voir pages 203 à 205). On demande alors à l'élève :

- soit d'analyser, à partir des critères étudiés en classe, la situation donnée ou la réaction d'un personnage à cette même situation;
- soit d'imaginer une personne manifestant une réaction positive ou négative selon les critères étudiés en classe.

On peut aussi présenter un projet humanitaire, qui se vit dans la paroisse, le quartier ou la ville, au profit des pauvres. L'élève a pour tâche de l'évaluer, à partir des critères étudiés en classe.

1. En guise de rappel, signalons quelles sont les trois étapes pour arriver à faire preuve de discernement d'un point de vue chrétien :

- Première étape :
 - se référer à des critères;
 - être capable de nommer ceux qui se rattachent à la sagesse humaine (la Déclaration universelle des droits de l'homme, par exemple) et ceux qui sont liés à la sagesse chrétienne (la Parole de Dieu, l'enseignement de l'Église).
- Deuxième étape :
 - appliquer des critères;
 - dégager les points de divergence et de convergence entre ceux-ci et une situation de vie étudiée.
- Troisième étape :
 - expliquer pourquoi il y a convergence ou divergence;
 - juger des valeurs à privilégier ou des attitudes à adopter dans pareille situation, d'un point de vue chrétien.

DÉCLARATION UNIVERSELLE DES DROITS DE L'HOMME

Considérant que la reconnaissance de la dignité inhérente à tous les membres de la famille humaine et de leurs droits égaux et inaliénables constitue le fondement de la liberté, de la justice et de la paix dans le monde;

considérant que la méconnaissance et le mépris des droits de l'homme ont conduit à des actes de barbarie qui révoltent la conscience de l'humanité et que l'avènement d'un monde où les êtres humains seront libres de parler et de croire, libérés de la terreur et de la misère, a été proclamé comme la plus haute aspiration de l'homme;

considérant qu'il est essentiel que les droits de l'homme soient protégés par un régime de droit pour que l'homme ne soit pas contraint, en suprême recours, à la révolte contre la tyrannie et l'oppression;

considérant qu'il est essentiel d'encourager le développement de relations amicales entre les nations;

considérant que les peuples des Nations Unies ont, dans la charte, proclamé à nouveau leur foi dans les droits fondamentaux de l'homme, dans la dignité et la valeur, dans l'égalité des droits des hommes et des femmes, qu'ils sont résolus à favoriser le progrès social et à instaurer de meilleures conditions de vie dans une liberté plus grande des hommes et des femmes;

considérant que les États membres se sont engagés à assurer, en coopération avec l'Organisation des Nations Unies, le respect universel et effectif des droits de l'homme et des libertés fondamentales;

considérant qu'une conception commune de ces droits et libertés est de la plus haute importance pour remplir pleinement cet engagement;

L'Assemblée Générale proclame

La présente Déclaration universelle des droits de l'homme comme l'idéal commun à atteindre par tous les peuples et toutes les nations afin que tous les individus et tous les organes de la société, ayant cette déclaration constamment à l'esprit, s'efforcent, par l'enseignement et l'éducation, de développer le respect de ces droits et libertés et d'en assurer, par des mesures progressives d'ordre national et international, la reconnaissance et l'application universelles et effectives, tant parmi les populations des États membres eux-mêmes que parmi celles des territoires placés sous leur juridiction.

Article 1

Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité.

Article 2

1) Chacun peut se prévaloir de tous les droits et de toutes les libertés proclamés dans la présente Déclaration, sans distinction aucune, notamment de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou de toute autre opinion, d'origine nationale ou sociale, de fortune, de naissance ou de toute autre situation.

2) De plus, il ne sera fait aucune distinction fondée sur le statut politique, juridique ou international du pays ou du territoire dont une personne est ressortissante, que ce pays ou territoire soit indépendant, sous tutelle, non autonome, ou soumis à une limitation quelconque de souveraineté.

Article 3

Tout individu a droit à la vie, à la liberté et à la sûreté de sa personne.

Article 4

Nul ne sera tenu en esclavage ni en servitude; l'esclavage et la traite des esclaves sont interdits sous toutes leurs formes.

Article 5

Nul ne sera soumis à la torture, ni à des peines ou traitements cruels, inhumains ou dégradants.

Article 6

Chacun a le droit à la reconnaissance en tous lieux de sa personnalité juridique.

Article 7

Tous sont égaux devant la loi et ont droit sans distinction à une égale protection de la loi. Tous ont droit à une protection égale contre toute discrimination qui violerait la présente Déclaration et contre toute provocation à une telle discrimination.

Article 8

Toute personne a droit à un recours effectif devant les juridictions nationales compétentes contre les actes violant les droits fondamentaux qui lui sont reconnus par la constitution ou par la loi.

Article 9

Nul ne peut être arbitrairement arrêté, détenu, ni exilé.

Article 10

Toute personne a droit, en pleine égalité, à ce que sa cause soit entendue équitablement et publiquement par un tribunal indépendant et impartial, qui décidera soit de ses droits et obligations, soit du bien fondé de toute accusation en matière pénale dirigée contre elle.

Article 11

- 1) Toute personne accusée d'un acte délictueux est présumée innocente jusqu'à ce que sa culpabilité ait été légalement établie au cours d'un procès public où toutes les garanties nécessaires à sa défense lui auront été assurées.
- 2) Nul ne sera condamné pour des actions ou omissions qui, au moment où elles ont été commises, ne constituaient pas un acte délictueux d'après le droit national ou international. De même, il ne sera infligé aucune peine plus forte que celle qui était applicable au moment où l'acte délictueux a été commis.

Article 12

Nul ne sera l'objet d'immixtions arbitraires dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteintes à son honneur et à sa réputation. Toute personne a droit à la protection de la loi contre de telles immixtions ou de telles atteintes.

Article 13

- 1) Toute personne a le droit de circuler librement et de choisir sa résidence à l'intérieur d'un État.
- 2) Toute personne a le droit de quitter tout pays, y compris le sien, et de revenir dans son pays.

Article 14

- 1) Devant la persécution, toute personne a le droit de chercher asile et de bénéficier de l'asile en d'autres pays.
- 2) Ce droit ne peut être invoqué dans le cas de poursuites réellement fondées sur un crime de droit commun ou sur des agissements contraires aux principes et aux buts des Nations Unies.

Article 15

- 1) Tout individu a droit à une nationalité.
- 2) Nul ne peut être arbitrairement privé de sa nationalité, ni du droit de changer de nationalité.

Article 16

- 1) À partir de l'âge nubile, l'homme et la femme, sans aucune restriction quant à la race, la nationalité ou la religion, ont le droit de se marier et de fonder une famille. Ils ont des droits égaux en regard du mariage, durant le mariage et lors de sa dissolution.
- 2) Le mariage ne peut être conclu qu'avec le libre consentement des futurs époux.
- 3) La famille est l'élément naturel et fondamental de la société et a droit à la protection de la société et de l'État.

Article 17

- 1) Toute personne, aussi bien seule qu'en collectivité, a droit à la propriété.
- 2) Nul ne peut être arbitrairement privé de sa propriété.

Article 18

Toute personne a droit à la liberté de pensée, de conscience et de religion; ce droit implique la liberté de changer de religion ou de conviction ainsi que la liberté de manifester sa religion ou sa conviction, seule ou en commun, tant en public qu'en privé, par l'enseignement, les pratiques, le culte et l'accomplissement des rites.

Article 19

Tout individu a droit à la liberté d'opinion et d'expression, ce qui implique le droit de ne pas être inquiété pour ses opinions et celui de chercher, de recevoir et de répandre, sans considération de frontière, les informations et les idées par quelque moyen d'expression que ce soit.

Article 20

- 1) Toute personne a droit à la liberté de réunion et d'association pacifiques.
- 2) Nul ne peut être obligé de faire partie d'une association.

Article 21

- 1) Toute personne a le droit de prendre part à la direction des affaires publiques de son pays, soit directement, soit par l'intermédiaire de représentants librement choisis.
- 2) Toute personne a droit à accéder, dans des conditions d'égalité, aux fonctions publiques de son pays.
- 3) La volonté du peuple est le fondement de l'autorité des pouvoirs publics; cette volonté doit s'exprimer par des élections honnêtes qui doivent avoir lieu périodiquement, au suffrage universel égal et au vote secret ou suivant une procédure équivalente assurant la liberté du vote.

Article 22

Toute personne, en tant que membre de la société, a droit à la sécurité sociale; elle est fondée à obtenir la satisfaction des droits économiques, sociaux et culturels indispensables à sa dignité et au libre développement de sa personnalité, grâce à l'effort national et à la coopération internationale, compte tenu de l'organisation et des ressources de chaque pays.

Article 23

- 1) Toute personne a droit au travail, au libre choix de son travail, à des conditions équitables et satisfaisantes de travail et à la protection contre le chômage.
- 2) Tous ont droit, sans aucune discrimination, à un salaire égal pour un travail égal.
- 3) Quiconque travaille a droit à une rémunération équitable et satisfaisante lui assurant ainsi qu'à sa famille une existence conforme à la dignité humaine et complétée, s'il y a lieu, par tous autres moyens de protection sociale.
- 4) Toute personne a le droit de fonder avec d'autres des syndicats et de s'affilier à des syndicats pour la défense de ses intérêts.

Article 24

Toute personne a droit au repos et aux loisirs et notamment à une limitation raisonnable de la durée du travail et à des congés payés périodiques.

Article 25

1) Toute personne a droit à un niveau de vie suffisant pour assurer sa santé, son bien-être et ceux de sa famille, notamment pour l'alimentation, l'habillement, le logement, les soins médicaux ainsi que pour les services sociaux nécessaires; elle a droit à la sécurité en cas de chômage, de maladie, d'invalidité, de veuvage, de vieillesse ou dans les autres cas de perte de ses moyens de subsistance par suite de circonstances indépendantes de sa volonté.

2) La maternité et l'enfance ont droit à une aide et à une assistance spéciales. Tous les enfants, qu'ils soient nés dans le mariage ou hors du mariage, jouissent de la même protection sociale.

Article 26

1) Toute personne a droit à l'éducation. L'éducation doit être gratuite, au moins en ce qui concerne l'enseignement élémentaire et fondamental. L'enseignement élémentaire est obligatoire. L'enseignement technique et professionnel doit être généralisé; l'accès aux études supérieures doit être ouvert en pleine égalité à tous en fonction de leur mérite.

2) L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Elle doit favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux ou religieux, ainsi que le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.

3) Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.

Article 27

1) Toute personne a le droit de prendre part librement à la vie culturelle de la communauté, de jouir des arts et de participer au progrès scientifique et aux bienfaits qui en résultent.

2) Chacun a droit à la protection des intérêts moraux et matériels découlant de toute production scientifique, littéraire ou artistique dont il est l'auteur.

Article 28

Toute personne a droit à ce que règne, sur le plan social et sur le plan international, un ordre tel que les droits et libertés énoncés dans la présente Déclaration puissent y trouver plein effet.

Article 29

1) L'individu a des devoirs envers la communauté dans laquelle seule le libre et plein développement de sa personnalité est possible.

2) Dans l'exercice de ses droits et dans la jouissance de ses libertés, chacun n'est soumis qu'aux limitations établies par la loi exclusivement en vue d'assurer la reconnaissance et le respect des droits et libertés d'autrui et afin de satisfaire aux justes exigences de la morale, de l'ordre public et du bien-être général dans une société démocratique.

3) Ces droits et libertés ne pourront, en aucun cas, s'exercer contrairement aux buts et aux principes des Nations Unies.

Article 30

Aucune disposition de la présente Déclaration ne peut être interprétée comme impliquant pour un État, un groupement ou un individu, un droit quelconque de se livrer à une activité ou d'accomplir un acte visant à la destruction des droits et libertés qui y sont énoncés.

LE PROPHÈTE

Le prophète de l'Ancien Testament n'est pas principalement un devin, quelqu'un qui prédit l'avenir.

Si l'on s'en tient à l'étymologie, le mot prophète vient du grec *prophêmi* qui signifie «parler au nom de». Par conséquent, le prophète est avant tout un porte-parole, le porte-parole de Dieu.

Le prophète est un messager, un homme en contact avec Dieu, qui a un sens très vif de la dimension religieuse et qui communique à ses contemporains les intentions et les exigences divines.

Le prophète n'est pas un officiel de la religion, comme le prêtre, par exemple. C'est plutôt un franc-tireur. Personnage libre et autorisé qu'on respecte, le prophète dit au peuple de l'Alliance et à son roi ses quatre vérités, sans souci des conséquences. Il est la conscience du peuple de Dieu.

Or, l'un des principaux messages des prophètes de l'Ancien Testament, c'est que le culte, les sacrifices ou holocaustes, les offrandes, les prières, tout cela vaut peu de choses, si l'on ne soutient pas les personnes pauvres et démunies, symbolisées dans la Bible par «la veuve et l'orphelin». L'honneur rendu à Dieu (tel que le demandent les trois premiers commandements de Dieu) est sérieux, pour autant qu'on respecte les autres commandements de Dieu, qui touchent l'«honneur» rendu aux êtres humains.

Il faut bien noter que les prophètes ne contestent pas le culte lui-même, mais plutôt son caractère formaliste, extérieur, son côté «hypocrite», quand il est coupé des autres responsabilités du croyant.

En somme, le prophète livre le message suivant :

«SI TU VEUX ÊTRE FIDÈLE À DIEU, CE N'EST PAS TANT LE CULTE QUE TU DOIS PRATIQUER QUE LA JUSTICE.»

L'APPEL DES PROPHÈTES À LA JUSTICE

EXTRAIT

- 1 Écoutez la parole du Seigneur, grands de Sodome,
prêtez l'oreille à l'instruction de notre Dieu, peuple de Gomorrhe.
Que me fait la multitude de vos sacrifices, dit le Seigneur?
Les holocaustes de béliers, la graisse des veaux, j'en suis rassasié.
Le sang des taureaux, des agneaux et des boucs, je n'en veux plus.
Quand vous venez vous présenter devant moi,
qui vous demande de fouler mes parvis?
Cessez d'apporter de vaines offrandes : la fumée, je l'ai en horreur.
[...] Vos néoménies et vos solennités, je les déteste,
elles me sont un fardeau, je suis las de les supporter.
Quand vous étendez les mains, je me voile les yeux,
vous avez beau multiplier les prières, je n'écoute pas
vos mains sont pleines de sang.
Lavez-vous, purifiez-vous
Ôtez de ma vue vos actions mauvaises, cessez de faire le mal.
Apprenez à faire le bien, recherchez la justice, mettez au pas l'exacteur,
faites droit à l'orphelin, prenez la défense de la veuve.

(Isaïe 1, 10-17)

- 2 Je déteste, je méprise vos pèlerinages,
je ne puis sentir vos rassemblements,
quand vous faites monter vers moi des holocaustes;
et dans vos offrandes, rien qui me plaise;
votre sacrifice de bêtes grasses, j'en détourne les yeux;
éloigne de moi le brouhaha de tes cantiques,
le jeu de tes harpes, je ne peux pas l'entendre.
Mais que le droit jaillisse comme les eaux
et la justice comme un torrent intarissable.

(Amos 5, 21-24)

- 3 Le jeûne que je préfère, n'est-ce pas ceci :
dénouer les liens provenant de la méchanceté,
détacher les courroies du joug
renvoyer libres ceux qui ployaient,
bref, que vous mettiez en pièces tous les jougs.
N'est-ce pas partager ton pain avec l'affamé?
Et encore : les pauvres sans abri, tu les hébergeras,
si tu vois quelqu'un nu, tu le couvriras :
devant celui qui est ta propre chair, tu ne te déroberas pas.
Alors ta lumière poindra comme l'aurore
[...] Si tu élimines de chez toi le joug, le doigt accusateur,
la parole malfaisante,
si tu cèdes à l'affamé ta propre bouchée,
et si tu rassasies le gosier de l'humilié,
ta lumière se lèvera dans les ténèbres, ton obscurité sera comme un midi.

(Isaïe 58, 6-10)

- 4 La parole du Seigneur fut adressée à Zacharie en ces termes :
«Ainsi parlait le Seigneur, le tout-puissant :
Prononcez des jugements véridiques
et que chacun use de loyauté et de miséricorde à l'égard de son frère.
La veuve et l'orphelin, l'émigré et le pauvre, ne les exploitez pas;
que personne de vous ne prémédite de faire du mal à son frère.

(Zacharie 7, 8-10)

- 5 Avec quoi me présenter devant le Seigneur,
m'incliner devant le Dieu de là-haut?
Me présenterai-je devant lui avec des holocaustes?
Avec des veaux d'un an?
Le Seigneur voudra-t-il des milliers de béliers?
des quantités de torrents d'huile?
Donnerai-je mon premier-né pour prix de ma révolte?
Et l'enfant de ma chair pour mon propre péché?
On t'a fait connaître, ô homme, ce qui est bien,
ce que le Seigneur exige de toi :
Rien d'autre que le respect du droit,
l'amour de la fidélité,
la vigilance dans ta marche avec Dieu.

(Michée 6, 6-8)

L'APPEL DE JÉSUS À LA JUSTICE

Texte 1 Un scribe s'avança... Il lui demanda : «Quel est le premier de tous les commandements?» Jésus répondit : «Le premier, c'est : Écoute, Israël, le Seigneur notre Dieu est l'unique Seigneur; tu aimeras le Seigneur ton Dieu de tout ton cœur, de toute ton âme, de toute ta pensée et de toute ta force. Voici le second : Tu aimeras ton prochain comme toi-même. Il n'y a pas de commandement plus grand que ceux-là.» Le scribe lui dit : «Très bien, Maître, tu as dit vrai : Il est unique et il n'y en a pas d'autre que lui, et l'aimer de tout son cœur, de toute son intelligence, de toute sa force, et aimer son prochain comme soi-même, cela vaut mieux que tous les holocaustes et sacrifices.» Jésus, voyant qu'il avait répondu avec sagesse, lui dit : «Tu n'es pas loin du Royaume de Dieu.»

(Marc 12, 28-34)

Texte 2 «Malheureux êtes-vous, pharisiens, vous qui versez la dîme de la menthe, de la rue et de tout ce qui pousse dans le jardin, et qui laissez de côté la justice et l'amour de Dieu. C'est ceci qu'il fallait faire, sans négliger cela.»

(Luc 11, 42)

Texte 3 Jésus, qui avait entendu, déclara :
«Ce ne sont pas les bien-portants qui ont besoin de médecin,
mais les malades.
Allez donc apprendre ce que signifie :
c'est la miséricorde que je veux, non le sacrifice.»

(Matthieu 9, 12-13)

Texte 4 «Quand donc tu vas présenter ton offrande à l'autel,
si là tu te souviens que ton frère a quelque chose contre toi,
laisse là ton offrande devant l'autel,
et va d'abord te réconcilier avec ton frère;
viens alors présenter ton offrande.»

(Matthieu 5, 23-24)

Texte 5 Alors le roi dira à ceux qui seront à sa droite : «Venez, les bénis de mon Père, recevez en partage le Royaume qui a été préparé pour vous depuis la fondation du monde. Car j'ai eu faim et vous m'avez donné à manger; j'ai eu soif et vous m'avez donné à boire; j'étais un étranger et vous m'avez recueilli nu, et vous m'avez vêtu; malade, et vous m'avez visité; en prison, et vous êtes venus à moi.» Alors les justes lui répondront : «Seigneur, quand nous est-il arrivé de te voir affamé et de te nourrir, assoiffé et de te donner à boire? Quand nous est-il arrivé de te voir étranger et de te recueillir, nu et de te vêtir? Quand nous est-il arrivé de te voir malade ou en prison, et de venir à toi?» Et le roi leur répondra : «En vérité, je vous le déclare, chaque fois que vous l'avez fait à l'un de ces plus petits, qui sont mes frères, c'est à moi que vous l'avez fait!»

(Matthieu 25, 34-40)

Texte 6 «Il ne suffit pas de me dire : "Seigneur, Seigneur" pour entrer dans le Royaume des cieux; il faut faire la volonté de mon Père qui est aux cieux. Beaucoup me diront en ce jour-là : "Seigneur, Seigneur, n'est-ce pas en ton nom que nous avons prophétisé? en ton nom que nous avons chassé les démons? en ton nom que nous avons fait de nombreux miracles?" Alors je leur déclarerai : "Je ne vous ai jamais connus : écarter-vous de moi, vous qui commettez l'iniquité".»

(Matthieu 7, 21-23)

Texte 7 «Heureux les pauvres de cœur : le Royaume des cieux est à eux.
Heureux les doux : ils auront la terre en partage.
Heureux ceux qui pleurent : ils seront consolés.
Heureux ceux qui ont faim et soif de la justice : ils seront rassasiés.
Heureux les miséricordieux : il leur sera fait miséricorde.
Heureux les cœurs purs : il verront Dieu.
Heureux ceux qui font oeuvre de paix : ils seront appelés fils de Dieu.
Heureux ceux qui sont persécutés pour la justice : le Royaume des cieux est à eux.
Heureux êtes-vous lorsque l'on vous insulte, que l'on vous persécute et que l'on dit fausement contre vous toute sorte de mal à cause de moi. Soyez dans la joie et l'allégresse, car votre récompense est grande dans les cieux; c'est ainsi en effet qu'on a persécuté les prophètes qui vous ont précédés.»

(Matthieu 5, 3-13)

LA PRATIQUE CHRÉTIENNE

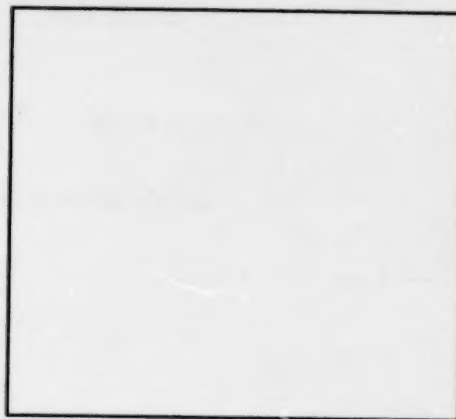
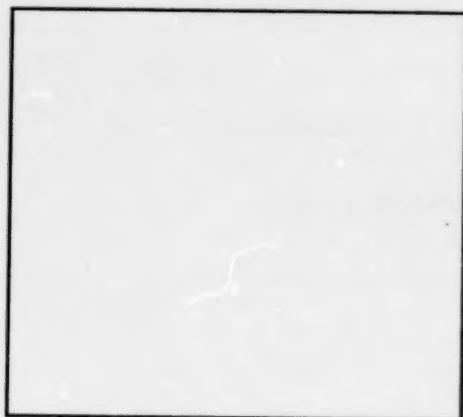
Consigne : Inscris dans les rectangles un résumé de ce que les textes des documents 13 et 14 disent sur le véritable culte, le véritable jeûne et la volonté de Dieu.

Enseignement des prophètes

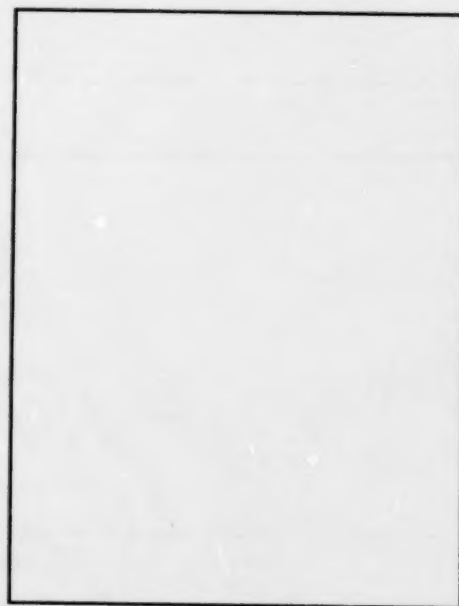
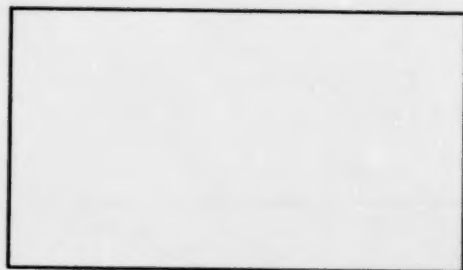
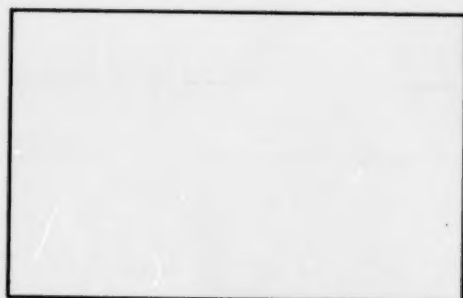
Enseignement de Jésus

Le véritable culte, c'est l'exercice de la justice.

Le véritable jeûne, c'est l'exercice de la justice.



Ce que Dieu attend de toi, c'est l'exercice de la justice.



JÉSUS ET LES PAUVRES²

«La vie concrète de Jésus a été celle d'un pauvre – encore une fois, pas d'un misérable : car le métier de charpentier était estimé et permettait une vie décente à l'époque. Il est né dans une situation de grande pauvreté, a vécu dans un village modeste, s'est entouré de gens du peuple, n'a jamais pu utiliser de force économique pour se défendre lorsqu'il est devenu le jouet des politiciens de Jérusalem. Son action quotidienne a presque toujours été parmi les pauvres, les malades, les ouvriers. Elle a sans doute peu contribué à les enrichir, mais on ne peut pas dire que Jésus les a tournés vers la résignation ou vers une simple attente d'une compensation dans la vie future, même si le Sermon sur la montagne, surtout dans Luc 6, 20-26, comporte un renversement de situation dans le Royaume, où les pauvres deviendront les plus heureux. Ses guérisons sont voulues comme des signes, signes de la présence active du Dieu de la vie, de la santé, qui est souvent la première richesse.

L'identification aux pauvres

«Mais le point le plus important du Nouveau Testament sur la pauvreté est que Jésus lui-même s'est identifié aux pauvres. Déjà, dans les Béatitudes, où il affirme : "Heureux les pauvres de cœur, parce que le Royaume est à eux", mais plus encore dans le grand sermon sur le jugement (Mt 25, 31-46), où ce qui était dit des disciples (Mt 10, 40; 18,5) devient le critère d'évaluation de toutes les vies humaines, croyantes ou non. "J'ai eu faim et vous m'avez donné à manger, j'ai été l'étranger et vous m'avez accueilli, j'ai été malade et vous m'avez visité", est suivi de façon décisive par l'affirmation suivante : "Chaque fois que vous avez fait cela à l'un de ces plus petits qui sont mes frères, c'est à moi que vous l'avez fait."

La rencontre de Dieu

«La conclusion est simple, mais extrêmement importante. Jésus nous dit que c'est dans les pauvres que nous le rencontrons, que nous le touchons, que nous l'aimons. Les Évangiles nous montrent que Jésus a rencontré Dieu dans la lecture de la Bible, qu'il l'a rencontré dans la prière et la liturgie, qu'il l'a aussi rencontré dans la nature. Et il nous invite souvent à faire ce qu'il

2. Julien HARVEY. «Une Église en mission avec les démunis», *L'Église canadienne*, Québec, vol. 22, n° 23, 21 sept. 1989, p. 717-718.

a fait. Mais nous resterions à mi-chemin, nous pourrions être des croyants et des spirituels, mais plutôt païens, si nous n'allions pas jusqu'à ce qui est le chemin original du christianisme, à la suite de Jésus, la rencontre de Dieu dans les pauvres. À ce moment, les autres chemins gardent leur valeur : la pratique liturgique dominicale, la prière personnelle, la lecture de l'Écriture, la contemplation des traces de Dieu dans la nature, tout cela sera bon, mais à sa place, comme complément de la vraie pratique chrétienne, celle de la solidarité avec les pauvres.

«Mahatma Gandhi a conservé dans son Journal, à la date de Noël 1932, la réflexion suivante : "À mesure qu'augmentait mon contact avec les vrais chrétiens, je vis que le Sermon sur la montagne était tout le christianisme, pour qui veut vivre une vie chrétienne. C'est ce sermon qui m'a fait aimer Jésus". Gandhi avait vu juste. La vraie pratique chrétienne n'est pas d'abord liturgique, elle est sociale. Et la pratique liturgique en est le support, qui donne la force de continuer.»

UN ÉVÊQUE PREND POSITION À L'ÉGARD DE LA PAUVRETÉ³

«[...] D'abord je me situe comme un évêque dans une Église locale consciente de sa faiblesse devant la misère d'un grand nombre de ses fils et de ses filles, victimes de situations sociales qui illustrent le désordre actuel de notre société. Et aussi comme un de ceux, parmi d'autres, qui ont oeuvré au sein d'une commission d'évêques pour présenter au peuple canadien une réflexion évangélique plutôt inquiétante du sort réservé à nos pauvres. Je voudrais être la voix également des prêtres et des laïcs de mon milieu qui sont constamment interpellés par, non pas les pauvretés, mais les pauvres en chair et en os présents dans notre milieu.

«[...] Je voudrais bien me situer dans la ligne de fidélité à l'Écriture. Or, quand je relis la Bible, face aux milieux que je connais, soit pour les avoir fréquentés ou en avoir entendu parler pour ce qui est du Tiers-Monde, je ne puis m'empêcher d'arriver à certaines conclusions qui m'apparaissent évidentes. Voici ce que cette lecture me révèle.

1. Loin de vouloir la misère (l'extrême pauvreté), Dieu veut et promet la vie et même la vie en abondance.

«Ce bref tour d'horizon part du rêve de Dieu tel qu'il s'exprime dans les textes législatifs du Pentateuque, chez un prophète comme Isaïe et Job : nous pouvons ensuite voir comment Jésus a voulu vivre ce rêve de Dieu et comment la première communauté chrétienne a interprété dans la vie de tous les jours l'enseignement et l'exemple que lui avait laissés Jésus.

«L'Ancien Testament dans sa quasi-totalité pivote autour de la Promesse que Dieu fait à son peuple, et presque tout le Nouveau Testament part de l'idée qu'en Jésus ce sont les promesses de Dieu qui s'accomplissent (2 Cor 1, 20). Et toutes les promesses de Dieu ont trouvé leur OUI dans sa personne. Aussi est-ce par lui que nous disons Amen à Dieu pour sa gloire...

«Dieu ne veut jamais le «moins» pour son peuple, il veut toujours le «plus». Dieu ne veut pas la mort de son peuple, il veut qu'il vive et soit heureux. Le peuple a quelque chose à faire pour la réalisation de cette promesse : les prophètes n'ont pas manqué de souligner que si le peuple connaissait la misère ou la difficulté, c'est qu'il y avait quelque chose de détraqué dans les relations entre Dieu et son peuple, quelque chose de radicalement faux dans les relations entre les membres du peuple élu lui-même. La promesse de vie rattachée à l'obéissance de la volonté de Yahvé ressort bien dans deux textes choisis entre plusieurs.

3. Le texte des pages 171 à 174 est tiré de : Adolphe PROULX. *Une voix pour les sans-voix : le message social de Mgr Adolphe Proulx, évêque de Gatineau-Hull*, Ottawa, Novalis, 1987, p. 151-158. (Épuisé.)

«Dans le Deutéronome, par exemple on lit (Dt 8, 1) : "Vous garderez tous les commandements que je vous ordonne afin que vous viviez, que vous vous multipliez et que vous entriez dans le pays que le Seigneur a promis par serment à vos pères et le possédiez..."»

«Ce n'est pas facile de croire que c'est la vie qui est promise quand des peuples entiers souffrent comme c'est le cas de nos frères et soeurs de certains pays d'Amérique latine et d'Afrique et comme notre Tiers-Monde d'ici.

2. La seconde affirmation, qui découle de la première, c'est la suivante : si Dieu veut la vie, il veut les conditions nécessaires à la vie.

«Si le Seigneur veut la vie et même la vie en abondance, les prophètes ont compris que le Seigneur veut les conditions nécessaires pour que cette vie existe : c'est ce qu'affirme Isaïe...

«Les prophètes ont également compris qu'avant les sacrifices Dieu veut les conditions nécessaires à l'épanouissement de la vie : "Vous avez beau multiplier les prières, moi, je n'écoute pas. Vos mains sont pleines de sang, lavez-vous, purifiez-vous. Ôtez votre méchanceté de ma vue. Cessez de faire le mal. Apprenez à faire le bien, recherchez le droit, secourez l'opprimé, soyez juste pour l'orphelin, plaidez pour la veuve..." (Is 1, 15)

«De même dans les législations du Deutéronome on retrouve des dispositions claires en vue de protéger les esclaves ou les travailleurs contre les abus des maîtres : il est évident que les législateurs voulaient protéger les individus dans leur vie d'ici-bas et non pas dans une lointaine vie éternelle.

«Ces institutions comme le sabbat (Dt 5, 12-15), la remise des dettes à tous les sept ans (Dt 15, 1-3), ou encore l'année du grand Pharaon à tous les 50 ans (Lev 25, 8-54), sont comme des points de repère, des signes, des temps forts pour rappeler au peuple que le Seigneur veut éviter l'exploitation injuste des travailleurs.

«À titre d'exemple, il est dit que le sabbat a été fait "afin que ton serviteur et ta servante se reposent comme toi..." (Dt 5, 12-15). Et dire que les tenants méticuleux de la Loi ont tellement déformé l'institution que Jésus a dû affirmer 600 ans plus tard "Le sabbat est pour l'homme et non l'homme pour le sabbat."

«Ces institutions étaient dans l'esprit des législateurs un rappel constant du grand rêve de Dieu formulé sans équivoque en Dt 15, 5 : "Il n'y aura pas de pauvres chez toi, tellement le Seigneur t'aura comblé de bénédictions dans le pays qu'il te donne en héritage. S'il y a un frère pauvre chez toi... tu n'endurciras pas ton coeur et tu ne fermeras pas ta main à ton frère pauvre..."»

«Même si c'est là le rêve de Dieu, la situation qui prévaut de tous temps est rappelée quelques versets plus loin : "Il ne cessera pas d'y avoir des pauvres au milieu de toi" (Dt 15, 11). On sait que cette idée est reprise en Mc 14, 7 : cela voudrait-il dire qu'il ne vaut pas la peine de faire des efforts pour enrayer la pauvreté? C'est ce qu'on a trop souvent pensé. Ceux qui ont pensé cela ont fait une interprétation erronée de l'Évangile en regard de ce que Jésus a fait lui-même.

3. Jésus s'est identifié à l'action en faveur des petits.

«On cite souvent le passage de Mt 25 pour faire voir comment Jésus s'est identifié aux pauvres. "Ce que vous aurez fait à l'un de ces petits qui sont mes frères, c'est à moi que vous l'aurez fait." Jésus s'identifie à toute action en faveur des plus petits de la communauté. Cette interprétation est corroborée par d'autres textes de l'évangile selon saint Matthieu notamment quand il est question de la correction fraternelle : Jésus est présent dans l'action des frères pour ramener celui qui a péché contre un des membres de la communauté... Il est présent dans ces deux ou trois qui se réunissent pour corriger le frère qui a péché... L'attention aux plus petits est le devoir de la communauté des disciples. L'évangéliste prend soin de noter que cette sollicitude pour les plus petits d'entre les frères relève de la volonté même de Dieu le Père. On peut se demander si la crise de la pauvreté dans notre société actuelle ne dépend pas d'une certaine crise de la vie en communauté; on peut se demander si la crise de la pauvreté actuelle ne dépend pas, en partie du moins, d'une certaine baisse de l'esprit communautaire.

4. En plus de la prière et de l'assiduité à l'enseignement des apôtres, le partage est à l'ordre du jour des premières communautés chrétiennes.

«À quoi bon, mes frères, dire qu'on a la foi si l'on n'a pas les oeuvres... Si un frère ou une sœur n'ont rien à se mettre et pas de quoi manger tous les jours et que l'un de vous leur dise 'Allez en paix, mettez-vous au chaud et bon appétit', sans que vous leur donniez de quoi subsister, à quoi bon?" Voir aussi la première lettre de saint Jean 3, 17-18 : "Si quelqu'un possède les biens de ce monde et voit son frère dans le besoin, et qu'il se ferme à toute compassion, comment l'amour de Dieu demeurerait-il en lui?... N'aimons pas en paroles et de langue, mais en acte et dans la vérité."

5. La seule pauvreté voulue par Jésus, c'est la pauvreté pour la mission

«Si, dans saint Matthieu, la protection des plus petits se trouve dans le discours sur la vie en communauté, la pauvreté en vue de la mission se trouve dans le discours sur la mission : "Ne vous procurez ni or, ni argent, ni monnaie à mettre dans vos ceintures, ni sac pour la route, ni deux tuniques, ni sandales, ni bâton" (Mt 10, 9). Il faut être léger pour la route et les annonciateurs de la Bonne Nouvelle sont essentiellement des "gens de route", à la suite de Jésus.

«C'est dans ce sens qu'il faut comprendre le désir qui s'est fait de plus en plus pressant, ces dernières années, de voir l'Église devenir davantage "servante et pauvre" : on la veut pauvre non pas parce que la pauvreté ou la misère est une bonne chose en soi, on la veut pauvre afin qu'elle soit plus libre, plus détachée, plus capable de porter une attention toute particulière aux plus démunis de la communauté, comme Jésus le demande.»

L'OPTION PRÉFÉRENTIELLE POUR LES PAUVRES⁴

«De tous les théologiens de la libération, le professeur Gustavo Gutiérrez est sûrement le plus éminent et le mieux connu. L'influence de sa pratique et de ses écrits ainsi que l'autorité de ses interventions furent si déterminantes dans l'émergence de la théologie de la libération qu'on le qualifie, à juste titre, de "père de la théologie de la libération"⁵.»

«[...] La meilleure façon de saisir les enjeux de l'expression est de la reprendre mot par mot : pauvreté, préférence et option.

La pauvreté

«Quelle est cette pauvreté dont on parle lorsqu'on utilise l'expression "option préférentielle pour les pauvres"? C'est très clair. La pauvreté comporte des dimensions économique, sociale, politique, mais elle est certainement plus que cela. En dernière analyse, en dernière instance, la pauvreté signifie mort, c'est la mort : mort injuste, mort prématurée des pauvres, mort physique.

«[...] La pauvreté cause donc la mort physique, mais c'est aussi de mort culturelle dont il faut parler. Quand un peuple n'est pas apprécié, quand il est méprisé d'une manière ou d'une autre, d'une certaine façon, vous tuez les gens qui appartiennent à ce peuple. Nous avons en Amérique latine différentes races, différentes cultures et différentes langues. Si vous méprisez ces cultures et ces races, vous tuez les gens qui appartiennent à ces groupes sociaux. Les anthropologues aiment dire que la culture c'est la vie; si vous méprisez la culture, vous méprisez la vie. Une mort culturelle accompagne très souvent la mort physique. Ainsi, quand on ne reconnaît pas aux femmes la plénitude de leurs droits humains, elles ne sont plus des femmes au plan culturel. Elles ne le sont plus, parce qu'on ne les reconnaît pas pleinement comme des êtres humains avec les droits qui leur correspondent. La pauvreté signifie donc la mort. En disant cela, je n'ai pas voulu occulter la dimension sociale, économique et politique pour vous dire que c'est finalement

4. Gustavo GUTIÉRREZ. «L'option préférentielle pour les pauvres», *L'Église canadienne*, Montréal, vol. 27, n° 2, février 1994, p. 55.

5. Richard BERGERON. «Qui est Gustavo Gutiérrez?», *L'Église canadienne*, Montréal, vol. 27, n° 2, février 1994, p. 53.

de la vie dont il est question. C'est pourquoi, dans les communautés chrétiennes, en Amérique latine, on parle fréquemment du Dieu de la Vie et on rejette son contraire : la mort physique, culturelle, comme d'autres manifestations d'égoïsme et de péché.

«Qu'est-ce qu'on peut alors entendre par pauvreté? Je pense qu'il n'y a pas une bonne définition. Je pense qu'une bonne manière de parler des pauvres, est de dire que les pauvres sont les *in-signifiants*, ceux qui ne comptent pas pour la société et très souvent pour les Églises chrétiennes. Le pauvre est celui qui peut attendre une semaine à la porte d'un hôpital pour voir un médecin. Un pauvre est celui qui n'a pas de poids social, que l'on vole par des lois injustes et qui n'a pas le pouvoir de parler pour changer cette situation. C'est l'*in-signifiant* qui n'a pas de poids économique, qui fait partie d'une race méprisée, culturellement marginalisée. Les pauvres sont socialement insignifiants, sauf devant Dieu. Ils sont toujours présents à travers des statistiques, mais ils n'ont pas de nom. [...]

La préférence

«J'ai souvent rencontré des personnes qui trouvaient étrange l'emploi du terme *préférence*. Ne serait-il pas préférable de dire tout simplement option pour les pauvres, préférence étant trop mou? Au contraire, il s'agit d'un terme chrétien qui contraint à préserver l'universalité de l'amour de Dieu dont personne n'est exclu. C'est seulement à l'intérieur de ce cadre de l'universalité que l'on peut comprendre la "préférence", c'est-à-dire "ce qui est premier". La Bible parle de la préférence de Dieu pour les pauvres. [...]

«Le refus de la préférence, c'est de ne pas comprendre qu'il faut tenir ensemble l'universalité de l'amour de Dieu et la préférence pour les plus pauvres.

«[...] Nous devons préférer les pauvres, d'abord parce que Dieu est bon et qu'il préfère les plus oubliés, les opprimés, les pauvres, les abandonnés. Le fondement est en Dieu. La raison ultime, finale, de la "préférence", c'est le Dieu de notre foi. Cette affirmation est très engageante, parce que vous et moi croyons au même Dieu. [...] La préférence vient de la bonté de Dieu et vient de l'amour gratuit de Dieu, la notion centrale du message évangélique. [...]

L'option

«On entend parfois ce genre d'observation : l'option pour les pauvres, c'est quelque chose que doivent faire les non-pauvres. On oublie que les pauvres eux-mêmes doivent aussi faire l'option pour leurs soeurs et leurs frères. Parce qu'il arrive souvent que des pauvres ont fait une option non pour les pauvres, mais pour leur famille et pour eux-mêmes. L'option est plutôt une exigence libre. C'est une décision qui concerne tous les chrétiens, car tous doivent faire cette option. [...]

«La théologie de la libération peut disparaître, pourvu que cette option demeure. Jusqu'à l'âge de quarante ans, je n'ai jamais parlé de la théologie de la libération. J'étais alors chrétien, ou je tâchais de l'être; et j'espère l'être tout autant après la théologie de la libération. Je ne crois pas à la théologie de la libération, je crois en Jésus-Christ. Une théologie c'est un moyen pour comprendre ma foi. Ce n'est pas un article de ma foi, de mon credo. La théologie a une place importante, mais à sa place.

«[...] Je ne pense pas que la théologie de la libération soit quelque chose de permanent. Aucune théologie ne doit l'être, et c'est même mauvais une théologie qui dure trop longtemps. On en a eu l'expérience dans l'Église. S'il reste cette préférence pour les pauvres, nous aurons gagné quelque chose d'important, parce qu'elle est profondément liée à la révélation dans la Bible. Ce sera le mérite de la théologie de l'Église latino-américaine d'avoir réappris au monde cette option.»

PRENDRE PARTI POUR LES PAUVRES⁶

«L'option préférentielle pour les pauvres», selon l'expression privilégiée par les évêques latino-américains, représente un des plus grands défis que nous envisageons aujourd'hui. Ce thème, Jean-Paul II l'a également repris à son compte en de nombreuses occasions : "Nous sommes appelés à devenir l'Église des pauvres."

«Des millions de personnes, partout, se rappellent le martyre de l'archevêque Oscar Romero, au Salvador, en mars 1980. Son nom est devenu un symbole de l'identification de l'Église avec les pauvres, les sans-voix. Il y a déjà 30 ans que Helder Camara, ancien évêque de Olinda et de Recife au Brésil, avertissait l'Église qu'une révolution était imminente. Il disait : "Les yeux des paysans s'ouvrent. Ils se tourneront vers l'Église ou contre elle, c'est aussi simple que ça."

«Mère Teresa, de Calcutta, s'est aussi identifiée aux pauvres, d'abord aux Indes et ensuite à travers le monde. Un Canadien, Jean Vanier, a développé une spiritualité basée sur son expérience avec un groupe de plus pauvres dans notre société : les handicapés mentaux.

«Qu'est-ce que j'entends par pauvreté? Au sens large, cela veut dire : être sans pouvoir et, par conséquent, empêché de participer au développement intégral de sa personne, de la société et de la nation. La pauvreté est une réalité socio-économique qui affecte notre entourage. Mais elle a aussi des conséquences très marquées au plan psychologique : sous-estime de soi, incapacité d'affronter la vie, avec comme conséquences le désespoir et la dépendance, qui conduisent souvent à la drogue et à l'alcool.

«La décision de l'Église de prendre parti pour les pauvres, avec toutes les conséquences qui en découlent, est dans la ligne d'une tradition biblique et chrétienne authentique. Les pauvres jouissent d'une vision spéciale de la réalité qui leur permet de déceler les valeurs à l'oeuvre dans une civilisation. L'Église sait que le fait de partager le sort des faibles donne la perspicacité nécessaire à la survie d'une civilisation. L'expérience de la marginalisation s'est avérée un principe efficace de renouveau et de réforme de l'Église elle-même au cours de l'histoire.

«Pourquoi ce rôle spécial attribué aux pauvres? D'abord parce qu'ils sont les préférés de Dieu. Comme saint Paul le rappelle, c'est dans son incarnation que le Christ nous a enrichis par sa pauvreté. Ensuite, parce que les faibles et les démunis peuvent nous apprendre notre pauvreté personnelle. Nous sommes aveugles devant nos propres illusions. Nous percevons mal ce qui nous entoure parce que cela fait partie de nous-mêmes. Nous prenons nos expériences comme la norme, comme allant de soi. Par leur témoignage, les pauvres nous ouvrent les yeux sur le désordre qui, en fait, existe. Ce sont les faibles, les handicapés, les blessés de ce monde qui dirigent nos regards sur les besoins et les injustices de la société, et sur la condition pécheresse des structures et des systèmes qui nous entourent.

6. Remi DE ROO. *À cause de l'Évangile*, Ottawa, Novalis, 1988, p. 64-67. (Épuisé.)

«À vrai dire, les pauvres nous évangélisent. Ils nous rappellent l'urgence des besoins. Ils nous invitent à la compassion, au partage, à un changement de vie. Les marginalisés nous font comprendre la dimension sociale de la vie. Leurs souffrances nous révèlent que toutes nos actions, personnelles ou collectives, ont un impact sur la société.

«Les écrivains du Tiers-Monde, en Amérique latine particulièrement, nous appellent, comme chrétiens, à nous poser des questions fondamentales. Acceptons-nous vraiment le message radical de l'Évangile? Nos attitudes face aux pauvres sont-elles conformes à celles de Jésus Christ? Prenons-nous au sérieux la lutte contre l'oppression?

«Certains théologiens nous demandent également si nous n'avons pas dilué l'appel du Christ à la conversion. Pourquoi le christianisme a-t-il si peu d'impact sur nos vies et sur le comportement des sociétés? Nos perspectives théologiques et spirituelles sont-elles valides si elles ne font que refléter le confort et la sécurité de la ville moderne? Notre réflexion ne devrait-elle pas, au contraire, porter sur la pauvreté et l'oppression dont souffrent si fréquemment les sans-pouvoir? Où notre passion pour la Bonne Nouvelle du Christ se manifeste-t-elle? Ne devrions-nous pas nous laisser interpeller par nos culpabilités personnelles et celles de notre société?

«Une réponse affirmative se laisse de plus en plus entendre. L'enseignement et l'action sociale de l'Église donnent des signes d'espérance : ils indiquent que des chrétiens et des chrétiennes commencent à se solidariser avec les sans-pouvoir et les marginaux dans leurs luttes pour la justice.

Les deux côtés de la médaille

«Les Canadiens voyageant en Amérique latine s'apercevront aisément du paradoxe qui affecte ces pays et atteint, de la même façon, le Canada. Notre pays paraît riche en technologies et en industries. Sous ce rapport, c'est une société "avancée". Mais en même temps, on y voit des signes de sous-développement. Par exemple, un nombre toujours croissant d'hommes et de femmes vivent sous le seuil de la pauvreté. Les denrées de base sont inégalement réparties. Les disparités régionales criantes font partie de notre histoire. L'accès au pouvoir, à la participation et à l'autodétermination demeure inégal. En plus, au cœur de ces injustices, un sentiment de solitude et de désespoir afflige les riches comme les démunis.

«À côté de ce paradoxe nord-américain qui ressemble à celui de l'Amérique latine, il faut également noter au Canada une deuxième contradiction. Alors que le Canada, comme beaucoup de pays du Tiers-Monde, devient de plus en plus dépendant des puissances étrangères, il agit lui-même comme puissance dominatrice sur des économies du Tiers-Monde. Notre gouvernement s'allie parfois aux multinationales pour exploiter des nations moins riches. Le Canada, comme l'ensemble du monde industrialisé, se rend ainsi doublement coupable. Coupable de tolérer l'injustice et l'indigence parmi ses propres citoyens, et coupable d'augmenter l'oppression et l'injustice internationales par certaines pratiques économiques et commerciales à l'étranger.

«L'option préférentielle pour les pauvres n'est pas seulement une invitation aux déshérités, aux marginalisés et aux opprimés de reprendre courage et espérance. C'est également une norme pour évaluer et juger comment nous-mêmes, par nos gouvernements, nos corporations et notre économie, exploitons les plus faibles, chez nous et à travers le monde. Ainsi, on comprend mieux pourquoi les évêques croient de leur devoir d'alerter les Canadiens et de leur rappeler que nous serons jugés par Dieu selon nos attitudes envers ses préférés, les petits et les faibles. Nous sommes appelés à répondre selon une éthique personnelle et collective. Cette responsabilité morale est intimement liée à l'option préférentielle pour les pauvres, telle que décrite dans le mandat de la Commission des affaires sociales :

[...] pour aider les chrétiens à suivre Jésus-Christ et à proclamer son message, il faut d'abord modifier notre style de vie; puis, écouter et être présent aux pauvres et aux opprimés; analyser les causes structurelles de la souffrance et de l'injustice; interpeller ceux qui sont en situation de pouvoir; agir en solidarité avec les pauvres et les opprimés pour changer les causes de l'injustice; soutenir le pouvoir des pauvres et des opprimés, les encourageant à persévérer dans leur lutte pour la justice.»

SURVOL DE L'ENSEIGNEMENT SOCIAL DE L'ÉGLISE⁷

«La parabole du riche et du pauvre Lazare (Lc 16, 19-31) trouve encore aujourd'hui de multiples applications. Le fossé entre l'opulence et la misère continue de s'approfondir et notre indifférence devant cette situation équivaut à une complicité. Les évêques latino-américains, réunis à Puebla, au Mexique, en 1979, ont commenté cette tragédie.

En analysant cette situation plus profondément, nous découvrons que cette pauvreté n'est pas une simple phase transitoire. Au contraire, elle est le produit de structures économiques, sociales et politiques.

«La pauvreté de l'Amérique latine, notent les évêques, prend son origine dans les structures internationales qui maintiennent ce continent dans un état de dépendance.

«La résistance populaire latino-américaine aux situations d'injustice a été réprimée par des régimes militaires et dictatoriaux de plus en plus nombreux. Ces régimes politiques se maintiennent grâce à l'appui des pays riches, qui fournissent les armes et entraînent les militaires aux techniques de répression. Face à ce système de domination et de persécution, l'Église est appelée à être encore plus fidèle à sa mission de défendre les pauvres et les sans-voix. Face à un système transnational qui exploite les peuples, l'Église n'a qu'une réponse à offrir : solidarité avec les victimes. Le Pape Jean-Paul II, dans son encyclique *Laborem Exercens*, choisit le camp de la dignité : l'Église doit accompagner les victimes et agir en solidarité avec elles contre toutes formes de dégradation, afin que ces dernières deviennent les sujets et les agents de leur propre travail et de leur histoire.

«À ces voix d'Amérique latine, on doit ajouter celles des Églises en Afrique, en Inde et en Asie du sud-est, ainsi que celles des Églises membres du Conseil oecuménique des Églises. Partout, les thèmes de base sont identiques, bien que les accents varient parfois.

«L'Église répond aux cris de ceux et celles qui souffrent de la violence et de la répression. Elle répond également à ceux qui souffrent, indirectement, de cette violence causée par le système de ses structures. L'Église a choisi d'être solidaire des pauvres et des victimes. C'est parmi eux que le Seigneur de l'histoire se révèle à nous. Parmi les délaissés de ce monde, on découvre le plan de libération conçu par Dieu et le salut historique des nations.

7. Remi DE ROO. 1988, p. 74-81.

«C'est par une prise de conscience de la condition des pauvres que commence le nouveau processus de libération des peuples. Comme l'ont noté les évêques délégués lors du Synode romain de 1971, un mouvement profond et irréversible se manifeste. Il pousse les peuples vers la libération, la responsabilité, l'espoir et le changement. L'Église est appelée à se placer au cœur de ce monde pour écouter et répondre aux cris de ceux et celles qui souffrent.

«Il n'est pas inutile de rappeler les principes qui doivent nous guider dans nos préoccupations sociales :

- les droits et devoirs de chaque être humain créé à l'image de Dieu;
- le droit de toute l'humanité aux richesses de la terre;
- la nécessité d'un développement économique intégral qui englobe aussi les aspects sociaux, culturels et spirituels;
- la suprématie du travail humain sur le profit et les machines;
- l'usage du capital et du développement technologique comme moyen et non fin en soi;
- le droit de tous les peuples à l'autodétermination;
- le droit à l'autosuffisance, par laquelle les communautés organisent et contrôlent leur développement économique et social en vue de répondre à leurs besoins essentiels;
- le respect des ressources naturelles et leur gestion responsable;
- le principe de la solidarité universelle : tous les peuples sont appelés à vivre en harmonie et en interdépendance.

«Ces principes peuvent varier dans leur approche et dans leur application. Mais ils ont en commun une même origine : l'expérience des pauvres. Voilà le critère que l'Église utilise pour évaluer ses pratiques sociales et pour rallier les chrétiens et les chrétiennes dans l'action.

De la parole aux actes

«L'option préférentielle pour les pauvres s'inscrit dans la tradition biblique qui prescrit de s'occuper des orphelins, des veuves et des étrangers. La justice biblique ne fut jamais limitée aux théories et aux déclarations. Croire en un Dieu juste signifie s'engager à promouvoir cette justice : voilà un point souligné spécialement par les prophètes et repris par Jésus. Ce ne sont pas ceux qui disent "Seigneur, Seigneur" qui entreront dans le Royaume, mais ceux qui font la volonté du Père : nourrir les affamés, donner à boire à ceux qui ont soif, accueillir l'étranger, habiller le dénudé, assister les malades et les prisonniers (Mt 7, 21; 25, 31-46).

«La solidarité avec les pauvres demeure un critère du christianisme authentique à travers les âges. Saint Ambroise (339-397) déclare que, quand le riche fait l'aumône, il ne fait que remettre ce qui a été dérobé aux pauvres. Saint Jean Chrysostome (349-407) note comment on l'accuse toujours d'attaquer les riches. Saint Augustin (354-430) affirme, comme ses prédécesseurs, que l'avidité est une forme d'idolâtrie. Saint Bernard de Clairvaux (1090-1153) enseigne que le riche n'entre aux Cieux qu'en devenant ami des pauvres. Cette préoccupation pour les pauvres dépasse l'appel moral adressé aux individus. Dès l'époque apostolique, l'Église critiquait les pratiques sociales à la lumière de l'enseignement chrétien. On retrouve maintes déclarations sur les pratiques sociales et économiques condamnant le prêt usuraire, et encourageant les initiatives sociales plus proches de l'idéal chrétien, telles que la pratique monastique du partage communautaire ou l'engagement radical de saint François pour la pauvreté.

«Dans les temps modernes, l'enseignement social catholique formulé dans les encycliques sociales des papes, depuis la fin du siècle dernier, détourne son attention traditionnelle de la condition des pauvres eux-mêmes vers les structures et institutions contemporaines qui causent cette pauvreté. Toutefois, cette critique n'avait qu'une efficacité très limitée tant que l'Église restait isolée du monde moderne. Elle a dû d'abord apprendre à écouter le monde contemporain pour réussir à dialoguer avec lui.

«L'enseignement catholique sur l'ordre économique international commence en un sens en 1891 avec l'encyclique *Rerum Novarum* du Pape Léon XIII. C'est une protestation vigoureuse contre les conditions endurées par les ouvriers. Cette encyclique marque une intervention majeure de l'Église pour la défense des pauvres. Plus tard, lors du 40^e anniversaire de cette encyclique, le Pape Pie XII, dans *Quadragesimo Anno*, reprend les mêmes thèmes et les mêmes problèmes, en réaffirmant la position catholique sur l'économie. Les mêmes préoccupations sont exprimées de nouveau par Pie XII en 1937, dans *Divini Redemptoris*.

«Avec le Pape Jean XXIII, l'enseignement social de l'Église catholique commence à utiliser le langage de la libération pour décrire ses anciennes préoccupations pour les pauvres et l'action sociale. Débutant en 1961 avec *Mater et Magistra*, Jean XXIII élargit le débat sur le capitalisme face au socialisme, pour y inclure les relations entre nations riches et nations pauvres dans un monde de plus en plus interdépendant. Cette même encyclique souligne que l'enseignement social proclamé par l'Église catholique ne peut pas être séparé de son enseignement traditionnel sur l'existence humaine, et qu'on doit passer de la parole aux actes :

Tout principe au sujet de la question sociale ne doit pas seulement être exposé, mais doit être encore réellement mis en pratique; ceci vaut par-dessus tout pour la doctrine de l'Église qui concerne les questions sociales; car sa lumière est la vérité, son objectif la justice, sa force principale l'amour.

«En 1963, dans *Pacem in Terris*, Jean XXIII incite avec urgence les catholiques et toutes les personnes de bonne volonté à travailler à l'établissement d'un nouvel ordre économique international basé sur la nature et la dignité de la personne humaine. Cette même encyclique

invite d'une façon pressante les catholiques à coopérer avec les autres afin de développer ce nouvel ordre économique et social. Elle les incite à collaborer courageusement même avec les mouvements sociaux qui trouvent leur origine dans des philosophies mais qui évoluent avec le temps.

«Avec Jean XXIII et le Concile Vatican II, l'Église abandonne sa mentalité de forteresse du XIX^e siècle et s'ouvre au monde contemporain. "S'ouvrir" ne veut pas dire, pour l'Église, abandonner sa critique de la société contemporaine, mais devenir plus consciente qu'elle aussi fait partie de l'histoire et qu'elle est influencée par les expériences de l'humanité. Le Concile oecuménique de 1962-1965 manifeste ce lien intime entre l'Église et l'humanité en soulignant l'unité des chrétiens et des chrétiennes avec les pauvres.

Les joies et les espoirs, les tristesses et les angoisses des hommes de ce temps, des pauvres surtout et de tous ceux qui souffrent, sont aussi les joies et les espoirs, les tristesses et les angoisses des disciples du Christ, et il n'est rien de vraiment humain qui ne trouve écho dans leur cœur.

Gaudium et spes, document du Concile Vatican II sur les rapports de l'Église avec le monde d'aujourd'hui, évoque ce drame de l'esclavage moderne dans une société d'abondance, traite des relations entre nations riches et nations pauvres, de la justice sociale, du développement et des responsabilités politiques. Ce même Concile encourage tous les chrétiens, autant les chefs d'Église que les laïques, à dépasser une éthique individualiste pour en arriver à une moralité du "bien commun".

L'ampleur et la rapidité des transformations réclament une manière pressante que personne, par inattention à l'évolution des choses ou par inertie, ne se contente d'une éthique individualiste. Lorsque chacun, contribuant au bien commun selon ses capacités propres et en tenant compte des besoins d'autrui, se préoccupe aussi, et effectivement, de l'essor des institutions publiques ou privées qui servent à améliorer les conditions de vie humaine, c'est alors et de plus en plus qu'il accomplit son devoir de justice et de charité.

«Le Concile avait pris conscience que la pauvreté empêche les êtres humains de découvrir leur pleine dignité et de prendre part à la société. Au dire du Concile, c'est le devoir des chrétiens et chrétiennes d'appuyer tous ceux et celles qui essaient d'améliorer la condition des pauvres.

Les chrétiens collaboreront de bon gré et de grand coeur à la construction de l'ordre international qui doit se faire dans un respect sincère des libertés légitimes et dans l'amicale fraternité de tous. Ils le feront d'autant plus volontiers que la plus grande partie du globe souffre encore d'une telle misère que le Christ lui-même, dans la personne des pauvres, réclame comme à haute voix, la charité de ses disciples.

«Ces mêmes thèmes furent répétés par Paul VI, en 1967, dans son encyclique *Populorum Progressio*. S'adressant à toutes les personnes de bonne volonté aussi bien qu'aux catholiques, Paul VI précise les problèmes des nations pauvres face aux nations riches :

Aujourd'hui, le fait majeur dont chacun doit prendre conscience est que la question sociale est devenue mondiale [...]. Cet enseignement est grave et son application urgente. Les peuples de la faim interpellent aujourd'hui de façon dramatique les peuples de l'opulence.

«On ne peut plus ignorer l'urgence soulignée par Paul VI dans *Populorum Progressio* :

Il faut se hâter. Trop d'hommes souffrent, et la distance s'accroît qui sépare le progrès des uns et la stagnation, voire la régression des autres.

«Il n'est pas étonnant que le Pape actuel, Jean-Paul II, soit revenu sur ces thèmes dans sa récente encyclique. *Sollicitudo Rei Socialis* marquait le vingtième anniversaire de *Populorum Progressio*. Le pape actuel poursuit l'analyse sociale de Paul VI et en fait la base d'une réflexion théologique sur la réalité quotidienne et l'expérience qu'il situe carrément dans le sillon de Vatican II. On y retrouve réaffirmées nombre d'idées familières aux lecteurs assidus des messages sociaux des évêques canadiens.

Faire la justice

«De pair avec la vision du Concile Vatican II d'une Église partageant les préoccupations de l'humanité, on a introduit une nouvelle structure dans l'Église catholique romaine. Les représentants des évêques du monde entier se rencontrent maintenant régulièrement en Synode. En 1971, le Synode des évêques, portant sur la justice, soulignait que la prédication de l'Évangile exige aussi l'action pour la justice et l'engagement à la transformation de la société.

L'Église a reçu du Christ la mission de prêcher le message évangélique, qui comprend la vocation de se convertir à l'amour du Père, la fraternité universelle et, par là, l'exigence de justice dans le monde. C'est pourquoi l'Église a le droit et le devoir de proclamer la justice à l'échelle sociale, nationale et internationale, et de "dénoncer" les situations d'injustice quand les droits fondamentaux et le salut même de l'homme l'exigent.

«Suite au Synode de 1974, le Pape Paul VI a publié une exhortation, un document plein d'inspiration et d'espoir pour l'Église moderne. Daté du 8 décembre 1975, *Evangelii Nuntiandi* traite de la prédication de l'Évangile dans le monde moderne.

[...] L'évangélisation ne serait pas complète si elle ne tenait pas compte des rapports concrets et permanents qui existent entre l'Évangile et la vie, personnelle et sociale, de l'homme. C'est pourquoi l'évangélisation comporte un message explicite, adapté aux diverses situations, constamment actualisé sur les droits et les devoirs de toute personne humaine, sur la vie familiale sans laquelle l'épanouissement personnel n'est guère possible, sur la vie en commun dans la société, sur la vie internationale, la paix, la justice, le développement; un message particulièrement vigoureux de nos jours sur la libération.

«Le Synode des évêques de 1985, appelé à célébrer et à promouvoir le Concile Vatican II, réaffirme que le travail pastoral de l'Église consiste à actualiser la vérité du salut. Rejetant une fois de plus les fausses et inutiles oppositions entre mission spirituelle et service du monde, le Synode déclare que le véritable esprit de l'Évangile brille dans l'option préférentielle pour les pauvres. Les évêques du monde réaffirment l'engagement de l'Église à dénoncer l'injustice sociale et l'idolâtrie des biens matériels. Les chrétiens sont de nouveau appelés à poursuivre leur réflexion théologique sur les signes des temps : la faim, l'oppression, l'injustice, la guerre, les souffrances, le terrorisme et toute autre forme de violence.

«L'Église catholique a donc choisi de ne plus s'isoler du monde moderne. Cette décision a des conséquences importantes pour tous ses membres. Tout sectarisme est à éviter : communautés chrétiennes isolées, ghettos catholiques, paroisses repliées sur elles-mêmes, préjugés anti-oécuméniques, ignorance et inaction par rapport au Tiers-Monde, indifférence quant aux répercussions des politiques économiques et gouvernementales sur les peuples et pays étrangers.

«Nous avons été baptisés dans le mystère de Celui qui est entré dans l'histoire humaine. Son Esprit nous pousse à lire les signes des temps. Il nous a rendu responsables de notre monde, et spécialement des pauvres. Les plaintes des pauvres, des opprimés, des affamés, des prisonniers, expriment le jugement de Dieu lui-même. Le Pape Jean-Paul II nous l'a rappelé en termes vigoureux :

Les peuples pauvres, les nations pauvres — et il faut entendre par là différentes sortes de pauvreté : non seulement le manque de nourriture, mais également la privation de liberté et des autres droits humains — jugeront ceux qui leur enlèvent ces biens en se réservant le monopole impérialiste de la suprématie économique et politique, aux dépens des autres.

QUELQUES MISES EN SITUATION

1. Un monde à la dérive

Dans le Sud, plus d'un milliard d'être humains vivent dans un total dénuement; quelque 180 millions d'enfants, soit un sur trois, souffrent de malnutrition grave; un milliard et demi de personnes n'ont pas accès aux services de santé primaire; près de trois millions d'enfants meurent chaque année de maladies contre lesquelles il existe des vaccins; approximativement un milliard d'adultes ne savent ni lire ni écrire; le nombre d'enfants d'âge scolaire qui ne fréquentent pas l'école dépasse largement 100 millions. En fait, il serait de l'ordre des 300 millions.

Réaction : Émilie, qui prend connaissance de ces faits donne son point de vue : «Des pauvres, il y en aura toujours. Certains n'ont vraiment pas de chance; ils sont nés sous une mauvaise étoile. Y'a pas grand-chose qu'on peut faire. Espérons qu'avec le temps, les choses finiront pas s'arranger.»

2. Mendier

Dans un couloir souterrain qui mène de l'édifice Marie-Guyart à Place Québec, Julien rencontre souvent deux mendiants qui quêtent quelques sous aux passants.

- Un jeune chante et joue de la guitare. Devant lui, par terre, son étui à guitare : on a déposé déjà quelques pièces de monnaie.
- Un homme, de 45 ans environ, se sert de sa casquette comme bourse pour recueillir les dons.

Réaction : Julien ne sait trop quoi faire : faut-il donner ou non? D'un côté, il a l'impression d'avoir affaire à des profiteurs; d'un autre côté, il voit toute la chance qu'il a de travailler, de gagner sa vie. Finalement, il donne un dollar : «Au moins, j'aurai fait ma part...», se dit-il.

3. Le bénévolat

Christiane a 17 ans et elle veut se sentir utile. Elle décide de s'engager dans un projet parrainé par Accueil Bonneau et Moisson Montréal. Dès la première rencontre, elle comprend qu'il s'agit d'aider des personnes et non des numéros, d'être attentive à leurs besoins. Elle est prête. C'est cela pour elle être utile, c'est apporter la chaleur humaine sans laquelle la vie peut devenir insupportable.

Après quelques mois d'activités, elle n'en revient tout simplement pas du nombre de bénévoles qu'elle a rencontrés. (On estime à 1 000 000 le nombre de bénévoles actifs chaque année au Québec.) Elle comprend de mieux en mieux que participer concrètement à l'établissement d'une société plus juste et plus humaine remplit sa vie.

Dernièrement, elle a lu qu'un dénommé Alexis de Tocqueville écrivait au siècle dernier : «La santé d'une société démocratique peut être jugée à la qualité des services rendus par ses citoyens bénévoles.» Son expérience actuelle confirme pour elle cette affirmation. Elle ne se pose plus la question «Que devrais-je faire pour...?», elle le fait!

4. Les salaires dans le sport professionnel

Mario Lemieux, Barry Bonds et Michael Jordan sont des professionnels du sport qui gagnent tous plus de 5 000 000 \$ par année.

Geneviève fait valoir que ça n'a aucun bon sens, quand on sait qu'il y a tant de femmes chefs de familles monoparentales qui vivent de l'aide sociale avec moins de 800 \$ par mois. Et même les chefs d'État qui ont de lourdes responsabilités ne gagnent pas 10 p. 100 du salaire de ces professionnels du sport.

Réaction de Claude : «Ces joueurs-là méritent leur salaire. Ils sont les meilleurs dans leur sport respectif; le talent, ça se paye. Leur carrière est courte et ils doivent penser à leur retraite. De toute façon, si ce ne sont pas les joueurs qui empochent des millions, les propriétaires d'équipes le feront eux!»

5. Régime universel d'allocations familiales⁸

«Une femme aux revenus moyens touche en Grande-Bretagne l'équivalent de 18 \$ par semaine en allocation familiale pour élever son enfant. La femme d'un riche financier et celle d'un modeste employé de "fast food" reçoivent la même somme. Le gouvernement pense éliminer les riches de ce régime d'allocations familiales.»

Réaction : «"Je n'en ai pas réellement besoin, mais nous payons des impôts, alors pourquoi ne pas en profiter?" affirme Jennifer Morris (dont le mari gagne l'équivalent de 10 000 \$ par mois), au sujet de l'allocation de 50 \$ qu'elle touche chaque semaine pour l'éducation de ses trois enfants.»

8. Maureen JOHNSON. «Une partie de bras de fer est engagée», *Le Soleil*, Québec, 8 août 1993, p. B-1.

Durée approximative : une heure

NOTE PÉDAGOGIQUE

Toute cette réflexion sur la pauvreté doit déboucher sur une question plus personnelle, qui renvoie l'élève à elle-même ou à lui-même : «Qu'est-ce que ça change pour moi?» Il importe que l'élève comprenne que la neutralité, en matière de pauvreté, est impossible : si on n'est pas partie de la solution, on est partie du problème. Se montrer indifférente ou indifférent, se taire, c'est se faire complice de situations d'injustices; s'intéresser, prendre la parole, agir, ce sont autant de manières de montrer sa solidarité et d'être partie de la solution.

Préparation de l'apprentissage

Après un retour sur le chemin parcouru jusqu'à présent, l'enseignante ou l'enseignant, dans un bref exposé :

- présente le sens de cette dernière étape sur la pauvreté;
- amène les élèves à prendre conscience que les trois critères arrêtés précédemment ne sont pas sans conséquences sur leurs façons d'être et d'agir.

Réalisation de l'apprentissage

Pour favoriser chez l'élève l'interrogation sur ses façons d'être et d'agir à l'égard de la pauvreté et sur sa volonté d'engagement dans la vie quotidienne, l'enseignante ou l'enseignant lui propose :

- de prendre connaissance de la «Lettre aux communautés chrétiennes» (document 17);
- de remplir ensuite le questionnaire du document 18.

Intégration de l'apprentissage

La grande invitation que nous lancent les personnes appauvries est de faire alliance avec elles, en brisant notre isolement. Faire alliance, c'est une façon de bâtir l'Église et la société, car la solidarité est la clef pour vaincre la misère.

Après une mise en commun des réponses des élèves au questionnaire, l'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à poursuivre la discussion, à partir des questions suivantes :

- Comment recevoir l'invitation de ce groupe de pauvres?
- Qu'est-ce que ça change pour moi?
- Où prendre le courage de la solidarité?

Suggestions pour l'évaluation formative

Pour évaluer si les apprentissages réalisés ont amené des changements à l'égard des façons d'être et d'agir de l'élève, on lui demande de s'exprimer, soit à l'occasion d'une discussion en classe ou d'un débat, soit dans un texte, sur l'un ou l'autre des points suivants :

- sa vision de notre société, considérée comme une des plus riches au monde, et les responsabilités sociales et individuelles qui en découlent;
- la manière dont elle ou il se situe par rapport à l'avoir et à l'argent;
- le besoin, pour beaucoup d'entre nous, de remettre en question nos habitudes de consommation;
- l'opportunité et la manière d'appuyer des organismes qui soulagent et combattent la pauvreté;
- la pertinence du bénévolat.

LETTRE AUX COMMUNAUTÉS CHRÉTIENNES¹

«Chères soeurs et frères de nos communautés chrétiennes,

«Le bloc IV du suivi aux *Ecclésiades* dans notre diocèse traite de la responsabilité que chacun, chacune d'entre nous porte dans la marche de notre Église. Nous sommes un groupe de personnes défavorisées : pour la plupart, nous sommes réunies dans le mouvement *Aide à toute détresse Quart Monde (A.T.D. Quart Monde)*. Lors d'une rencontre avec Mgr Hamelin, ce dernier nous a fait toucher du doigt que nous avions nous aussi notre place dans nos communautés chrétiennes, que nous avions en particulier quelque chose à partager avec nos frères et soeurs dans la foi, le fruit de notre expérience et de nos réflexions. Il nous a invités à vous le dire bien simplement, en nos mots, à vous partager ce que nous vivions dans le quotidien de nos vies. Dans un geste de partage fraternel et dans le but de vous faire comprendre ce que parfois on oublie avec la meilleure volonté du monde. Nos réflexions vous sont données en vrac, sans nécessairement de lien les unes avec les autres, mais comme elles nous viennent, comme ça.

Des droits violés

«Le fondateur de notre mouvement s'appelle le Père Joseph Wresinski, en France. Il a dit des paroles que nous avons retenues et que nous rapportons souvent : "Là où des personnes sont condamnées à vivre dans la misère, les droits humains sont violés; s'unir pour les faire respecter est un devoir sacré." C'est répété souvent par nos évêques qui rappellent que nous ne sommes pas des objets et que nous devons être traités en conséquence.

«Pourtant, vous savez, on nous traite souvent en objets. On perd notre intimité : à tout bout de champ, on vient investiguer pour voir si nous ne recevrons pas ou n'achèterions pas de choses qui ne vont pas dans la ligne de ce que la loi permet. Il y a beaucoup de préjugés à notre endroit : ce qui fait le plus mal, c'est lorsqu'on est soupçonné de vol.

«On remarque qu'on nous donne ce qui reste, "un peu comme si on servait de poubelle". On reçoit "ben, ben des petits pois verts"; c'est offert par des gens qui n'ont pas connu la pauvreté

1. «Lettre aux communautés chrétiennes», *L'Église canadienne*, Québec, vol. 26, n° 6, 22 avril 1993, p. 167-70.

et qui par conséquent n'ont pas idée de ce dont les pauvres ont le plus besoin. Lorsqu'on fait des démarches pour aider les pauvres, il faut vérifier le goût des gens. On nous fait le reproche de jeter des boîtes de thon ou de crabe, mais que voulez-vous, il y en a un grand nombre parmi nous qui ne sont pas habitués à manger de cela.

Une pluie de jugements

«Les jugements pleuvent sur nous. On est jugé parce qu'on a une télévision, une vidéo, une caisse de bière. Les pauvres dans les H.L.M. sont accusés d'être mieux logés que les autres. On est accusé d'être aussi bien habillé que les autres, comme si on ne pouvait avoir le souci d'être propre et bien mis. Il semble y avoir un droit d'ingérence que tout le monde se donne dans la vie du pauvre. Si on a le malheur d'aller au restaurant, on nous dit : "T'es pas supposé faire cela, garde ton argent pour autre chose. Tu fumes? Tu prends un verre? Une bouteille de vin à Noël?" Ça, c'est épouvantable.

«C'est le mal de vivre qu'on a : ça engendre des dépressions, c'est clair. Une description de la vie d'un bon nombre de gens pauvres :

- Il y a des tensions dans les foyers à cause de la pauvreté.
- Ça casse les familles, ça casse le couple.
- Les efforts que nous faisons pour survivre sont tels qu'il ne nous reste rien pour nous épanouir.
- On ne peut pas respirer...

Les enfants et l'école

«Parlons de nos enfants et de l'école. Vous savez, ça demande bien des déboursés spéciaux, on ne semble pas réaliser cela. Il y a un minimum qu'on ne peut pas donner et on nous en fait le reproche. Il n'est pas d'ailleurs facile de toujours étaler notre vie devant des responsables scolaires qui nous posent toutes sortes de questions. Le système ne tient pas compte de ceux qui n'ont pas d'argent. On organise un beau voyage à Ottawa, à Montréal. L'enfant n'a pas d'argent; pour se défendre, il dit que ce voyage est niais pour ne pas avouer qu'il n'a pas d'argent. Les pauvres ne sont pas dans le système, on n'a pas de préoccupation vis-à-vis des pauvres. Pour ces voyages, comme on vient de le signaler, ça prend des à-côtés : sacs de couchage, argent de poche. Les pauvres en sont presque toujours évincés. Ils ne peuvent rêver, parce que le rêve devient souvent un mauvais rêve.

«Si quelqu'un ne peut pas suivre, on ne s'en occupe pas. Un exemple : au début de l'année, la maîtresse demande comment se sont passées les vacances. Les enfants racontent toutes sortes de choses : voyages, campagnes, excursions de pêche, etc. Nous avons le cas d'un enfant qui s'est inventé toute une vacance qu'il n'avait pas faite pour ne pas perdre la face. Les pauvres mentent? Mais peuvent-ils faire autrement? Après Noël, on parle de cadeaux : les pauvres n'ont rien eu. Vous voyez comment il sont mis en dehors de la circulation. On s'élimine parfois complètement. On ne peut pas entrer dans un comité : les membres du comité décident d'aller au restaurant après la réunion, mais on n'a pas d'argent pour le faire. Vous saisissez bien ainsi ce que cela veut dire d'être évacué de la circulation.

«La liste scolaire? Il y a parfois des dépenses de 100 \$ ou 200 \$. L'instruction gratuite : on voit ce que cela veut dire. Et nous avons beaucoup de misère à être bien informés.

D'autres difficultés

«Les enfants nous en veulent facilement qu'on ne puisse leur donner ce qu'ils veulent. Ils se défoulent alors sur leur mère. Ils nous disent parfois que nous sommes des mères qui ne savent pas organiser leurs affaires.

«Nos enfants sont parfois honteux de recevoir leurs petits amis chez nous. On va alors chez les copains où on découvre qu'ils ont des choses qu'on ne peut avoir et qu'on n'aura jamais. La plupart des jeunes qui sont pauvres se cherchent des amis qui ont de l'argent. Ces jeunes se font un complexe.

«L'enfant accumule bien des choses en dedans. Ce sont les autres qui décident de nos besoins, aussi des besoins des enfants à l'école. On ne va pas vérifier quels sont les vrais, les premiers besoins. On ne vérifie pas par exemple si le jeune a des souliers pour faire tel ou tel exercice.

«Les mères ont la hantise de voir placer leurs enfants; les conditions de vie laissent souvent à désirer et le gouvernement décide de mettre l'enfant en institution. On peut imaginer le drame pour une mère qui voit cela se produire alors qu'on l'accuse de ne pas prendre soin de ses enfants. Lorsqu'il s'agit de sorties par exemple, tous n'ont pas d'auto pour aller chercher leur fille en temps voulu. Notons aussi que nous nous sentons bien embourbés dans le système : aide sociale, CLSC, etc.

L'ignorance des pauvres

«Redisons comment les gens ont une grande ignorance de l'approche qu'ils devraient avoir dans leurs relations avec les pauvres. Ils nous classent facilement quand on ne comprend pas du

premier coup; on passe pour ignorants alors que ce sont les autres qui sont ignorants des méthodes d'apprendre. Les autres décident de nos besoins : c'est un refrain qui revient régulièrement. Il y a une grande ignorance de l'autre côté de la barrière.

«Les gens pauvres, à force de ne jamais être sollicités, se taisent : ils perdent le langage, ensuite on leur en fait le reproche. Ils n'ont pas le moyen de se cultiver. Et puis il existe une grande méfiance : il y a tellement d'ingérence dans nos vies. À certains moments, on a peur d'aller demander de l'aide parce qu'on a peur d'être encore investis, d'être interrogés, d'être repassés sur toutes les coutures. Sans compter qu'on fouille souvent dans notre passé pour nous accuser.

Les pauvres et l'Église

«Si on regarde la situation vis-à-vis de l'Église, on constate beaucoup de bonne volonté. L'Église a toujours été proche des pauvres. On frappe à la porte des églises : il y a beaucoup de groupements qui aident.

«Mais nous avons à offrir à l'Église. Qu'on n'ait pas peur de nous demander pour animer une messe, qu'on fasse quelque chose dans la liturgie. N'importe qui peut servir une messe. Et donner des moyens pour qu'on puisse aller au bout de soi. Lorsqu'il faut aller à l'église, souvent il faut payer une gardienne et nous ne pouvons pas le faire. On dit souvent : ils vont m'oublier, je n'aurai pas l'argent pour faire ce qu'ils demandent.

«On demande que les gens nous fassent confiance dans l'Église. Qu'on demande l'avis des pauvres pour les distributions à Noël; que les gens comprennent qu'on peut aussi refuser quelquefois.

«Lorsqu'on assiste quelqu'un, il y a toujours le danger de la dépendance. On est des assistés, on a été adoptés, et facilement, si on nous traite de façon telle qu'on ne puisse prendre nos propres ailes, on voit surgir un système de dépendance. Quelqu'un disait : "Je vais à la messe pour lui faire plaisir". Le pauvre sent parfois que c'est cela l'attente de l'autre.

«Les gens ne veulent pas entendre parler de la pauvreté : ils ont peur de l'attraper, c'est comme la "gale". Nous souffrons beaucoup de la pitié qu'ils ont pour nous.

«Il manque une communication entre le pauvre et le riche. Il faudrait que le pauvre devienne assez à l'aise pour dire, pour parler, et le riche assez à l'aise aussi pour écouter : "Quand la quête passe, tu fais semblant de prier". Il y a là une situation difficile et délicate.

«Il faut éduquer les gens à ne pas chercher où vont leurs dons. Nous savons très bien que les pasteurs sont débordés dans de multiples tâches et qu'ils n'ont pas assez de temps pour recevoir. Il y a aussi des préjugés du côté des pauvres, nous le savons.

Donner la chance aux faibles

«Il faudrait inviter de plus en plus les faibles à l'Église. C'est les forts qui sont de l'avant, marguilliers, lecteurs, en avant. Il faudrait donner la chance aux plus faibles de devenir forts. L'Église ne se présente pas assez comme l'Église des pauvres.

«Parfois, lorsqu'on nous demande un témoignage, on le corrige tellement qu'on ne le reconnaît presque plus. On veut la perfection. On corrige nos fautes et en le lisant, on trouve que les mots sont trop riches pour nous.

«Ce sera aux gens à faire des ouvertures. Ils sont là depuis des années, il faudrait ouvrir. Il faudrait accepter que ce ne soit pas parfait. On se sent à l'aise là où il y a un peu d'imperfection.

«On achète des choses riches dans les églises : on barre les églises pour ne pas se faire voler des choses riches. Il faudrait que ce soit simple à l'église.

«Des gens veulent venir nous visiter. Il ne faudrait pas se surprendre si parfois nous manquons d'hospitalité : il y en a tellement qui viennent pour des contrôles, ça ne va pas de soi qu'on doive recevoir tout le monde comme ça.

«Il y a un mouvement qui s'amorce dans l'Église : les prises de positions officielles sont intéressantes et nous sommes touchés que dans le suivi aux *Ecclésiades*, on nous ait invités à écrire la présente lettre. Nous sentons qu'un certain nombre sont prêts à faire alliance avec nous. On aimerait pouvoir briser l'isolement de part et d'autre vis-à-vis la communauté chrétienne. Des pauvres eux-mêmes ont peur de s'unir à nous pour faire respecter notre dignité. Le seul fait d'admettre qu'on vit une certaine pauvreté fait qu'on est presque estampé comme on estampe du bétail dans un troupeau : on devient une cible.

Briser l'isolement

«À travers le groupe *ATD Quart Monde* (*Aide à toute détresse Quart Monde*), nous essayons de briser cet isolement. Les pauvres apportent leur vécu. Ils brisent l'ignorance. On essaie de faire alliance avec des chrétiens. Avec eux, c'est notre façon de bâtir l'Église. Car on ne donne pas d'argent, mais on donne autre chose. On essaie de sensibiliser sur l'aspect de la dignité du pauvre. Il faut bien vous avouer que des gens ne sont pas revenus après nous avoir contactés : ils ont eu peur.

«Nous croyons que les pauvres rendent plus service aux riches que les riches aux pauvres. Et nous aimons mieux la richesse de notre pauvreté que la pauvreté de leur richesse. On amène des gens à se défaire des choses, à se dépouiller.

«Nous voudrions partager avec la pauvreté des riches : ils en ont, nous le savons. Notre pauvreté, nous voulons la vivre dans la solidarité. Nous n'avons pas le moyen de rejeter quelque solidarité que ce soit. La misère, ça ne se gère pas, ça se casse. Et la solidarité est la clef de cette opération.

«Nous avons grand espoir dans l'Église avec les gestes d'amitié qu'elle suscite. On aimerait beaucoup que l'Église ne cesse jamais de prendre la parole. Parce que, vous savez, les pauvres sont loin d'être crédibles.

Une responsabilité à partager

«Voilà ce que simplement nous voulions partager avec les permanents et permanentes du diocèse, espérant que ça se rendra à toutes les communautés chrétiennes. Nous l'avons fait sans prendre trop de précautions, mais en laissant parler notre cœur et notre expérience.

«Nous avons compris que nous avons une responsabilité dans notre Église et qu'il était nécessaire que nous la partagions avec vous.

«Puisse cet échange nous aider mutuellement à mieux nous comprendre et à mieux nous aimer, dans le cœur de Jésus, lui qui s'est fait pauvre même s'il avait la dignité de Fils de Dieu.

«Nous vous redisons notre amour fraternel et vous demandons de ne pas oublier "les pauvres parmi vous".»

Un groupe de personnes défavorisées

QUESTIONNAIRE

Lettre aux communautés chrétiennes

1^{re} partie : Brève analyse de la lettre

1. Nomme deux difficultés qu'éprouvent les personnes défavorisées, et qui t'ont particulièrement frappée ou frappé, dans cette lettre.

A) _____

B) _____

2. Décris l'un des préjugés que ces personnes défavorisées aimeraient voir disparaître à leur égard.

3. Nomme l'une des attitudes que souligne cette lettre et qu'on souhaiterait voir adopter à l'égard des pauvres.

2^e partie : Fais un retour sur le texte que tu as rédigé au début de ce volet, et dans lequel tu décrivais une situation de pauvreté.

A) Retracer et redire rapidement quelle réaction ou attitude fut la tienne, alors.

B) Compare-la avec celle que tu as notée au n° 3 de la 1^{re} partie.

PROPOSITION D'ÉVALUATION SOMMATIVE

Remarque

La présente proposition d'évaluation ne joue qu'un rôle indicatif. Elle sert d'exemple pour illustrer comment il est possible d'évaluer la compétence de l'élève en matière de discernement, étant donné la méthode pédagogique axée prioritairement sur le savoir-faire.

Il est bien entendu que toute latitude est donnée pour aménager les choses différemment. Par exemple, on aurait avantage, pour maintenir l'intérêt des élèves, à tenir compte des travaux de recherche effectués en classe et à présenter des situations de vie plus près de la réalité locale et plus actuelles.

I - SAVOIR (20 points)

1. Nomme trois groupes de notre société québécoise plus susceptibles d'être touchés par la pauvreté.
2. De nouvelles pauvretés proviennent de l'éclatement de la famille. Montre, dans un texte de cinq lignes environ, comment, dans ce contexte, les femmes sont particulièrement touchées.
3. Donne deux causes de la pauvreté dans notre société québécoise.
4. Décis trois conséquences de la pauvreté.

5. À quelle attitude correspond chacune des réflexions de la colonne de gauche.

RÉFLEXIONS

1. «Certains sont nés pour un petit pain, plus malchanceux que d'autres, tous ne sont pas nés sous une bonne étoile.»

2. «Ce n'est pas mon problème : qu'ils s'arrangent. Je m'en fiche.»

3. «Dans la vie, il y a des gagnants et des perdants. Moi, je suis du côté des gagnants. J'en profite.»

4. «Des pauvres, il y en aura toujours : On n'y peut rien.»

5. «La pauvreté est un scandale. Il faut lutter par tous les moyens pour l'éliminer.»

6. «Les pauvres sont des fainéants et des paresseux. Ils n'ont que ce qu'ils méritent.»

ATTITUDE

A. Fatalisme résigné

B. Égocentrisme

C. Engagement

D. Indifférence

E. Intolérance

II - SAVOIR FAIRE (80 points)

6. Montre ta capacité à faire preuve de discernement d'un point de vue chrétien, en évaluant la situation décrite dans le texte «Les comptoirs du cœur» (30 points).

Consigne

1. Prends d'abord connaissance du texte.
2. Évalue cette réalisation sociale en remplissant la **grille de discernement I** selon la démarche suivante.
 - Tu inscris, dans la partie A de la grille, les trois critères que se donnent les chrétiens, en matière de justice sociale.
 - Tu indiques, dans la partie B, en quoi cette réalisation sociale correspond ou ne correspond pas aux critères de discernement chrétien (prends bien soin de les nommer).
 - Tu appuies tes propos par un extrait du texte (partie C).

Les comptoirs du cœur¹

«Une équipe de bénévoles voit au bon fonctionnement de chaque comptoir du cœur. M^{me} Nicole Drolet est gérante de celui de Saint-Raymond. Elle fait partie des 89 assistés du programme extra. Selon le programme, elle doit être disponible 20 heures par semaine; elle en fait 80. Son stage se termine en août mais elle compte bien continuer à donner de son temps.

«Un comptoir du cœur comporte deux locaux : un pour les aliments, l'autre pour les vêtements. Tout fonctionne comme un véritable magasin. Les vêtements reçus sont triés, nettoyés et classés par grandeur. On a même une vitrine. À Pont-Rouge, on a installé une salle d'essayage.

«Tous les vêtements sont vendus 0,25 \$ qu'il s'agisse d'une cravate, d'un manteau ou de bottes. Les vestiaires sont ouverts à toute la population alors que les autres services sont réservés aux seules personnes dans le besoin. L'an dernier, les comptoirs du cœur ont vendu 68 000 \$ de vêtements. Lorsqu'un démuné ne peut trouver un vêtement à sa pointure, la corporation l'achète et le lui revend 0,25 \$.

1. Damien GAGNON. «Les PME de la pauvreté», *Le Soleil*, Québec, 29 juin 1992, p. A-9.

«Au comptoir de Saint-Raymond se greffent un resto et un lavoir. On peut y prendre un repas pour moins de un dollar. Depuis l'ouverture, M. Adalbert Pouliot se sent moins seul. Dans la soixantaine, il ne peut plus travailler à cause d'un accident de travail. Il est sur place dès l'ouverture, jusqu'à la fermeture. Il lave la vaisselle et accomplit d'autres menues tâches que lui permet sa condition.

«Il est important de donner l'image de la misère qui se prend en main, plutôt que de la pauvre misère, remarque Sylvain Décarie, coordonnateur des comptoirs du cœur. C'est pour cette raison, dit-il, que l'on donne beaucoup de latitude aux gens du milieu.»

7. Voici une deuxième tâche faisant appel à ta capacité à faire preuve de discernement (30 points).

Consigne

1. Lis attentivement le texte «Travail et salaire minimum».
2. Évalue la réaction de Pierre en remplissant la **grille de discernement II**, selon la démarche suivante.
 - Tu inscris dans la partie A de la grille les trois critères que se donnent les chrétiens en matière de justice sociale.
 - Tu indiques dans la partie B en quoi la réaction de Pierre correspond ou ne correspond pas aux critères de discernement chrétien (prends bien soin de les nommer).
 - Tu appuies tes propos par un extrait du texte (partie C).

Travail et salaire minimum

«Bernadette est une Haïtienne de souche. Elle avait entendu parler du Québec comme une terre d'accueil exceptionnelle et un pays d'abondance. Elle a décidé de demander le statut de réfugiée. La chose est d'autant plus facile à obtenir qu'elle a ici de la parenté. Bernadette, qui détient un permis de travail temporaire, accepte toutes les tâches domestiques qu'on lui offre. Très souvent, l'employeur abuse de la situation : il paye en bas du salaire minimum et exige d'elle plus d'heures de travail que prévu.

«Pierre, à qui on vient de relater le fait, donne son point de vue : "Dans la vie il y a des gagnants et des perdants. Moi, je suis du côté des gagnants. Je profite de la vie. Tant pis pour les autres. Je ne m'empêcherai pas de vivre parce que d'autres – que je ne connais même pas – ne sont pas capables de se débrouiller."»

8. Voici une dernière tâche pour évaluer ta capacité à faire preuve de discernement (20 points).

Consigne : 1. Lis attentivement la situation suivante :

Pendant une assemblée de parents à l'école, une personne fait une sortie à l'emporte-pièce à propos des élèves qui ne savent pas leurs prières, qui ne vont pas à la messe, en un mot qui ne pratiquent plus. L'animatrice de pastorale prend la défense de ces jeunes en affirmant que la pratique chrétienne ne consiste pas uniquement à aller à l'église.

2. Dans un texte de dix lignes environ, explique en quoi consiste aussi la pratique chrétienne, en faisant valoir au moins deux des critères de discernement étudiés en classe.

GRILLE DE DISCERNEMENT I

«Les comptoirs du cœur»

A	Critères de discernement chrétien en matière de justice sociale	
B	Cette réalisation sociale correspond ou ne correspond pas aux critères de discernement	C
	Extraits du texte	

GRILLE DE DISCERNEMENT II

«Travail et salaire minimum»

A	Critères de discernement chrétien en matière de justice sociale	
B	La réaction de Pierre correspond ou ne correspond pas aux critères de discernement	C Extraits du texte

Références de base

BERTEN, Ignace. *Christ pour les pauvres*, Paris, Cerf, 1990.

BOFF, Clodovis, et PIXLEY, Jorge. *Les pauvres, choix prioritaires*, Paris, Cerf, 1990.

«Le choix prioritaire des pauvres» constitue le coeur de l'action pastorale en Amérique latine et la source de la théologie de la libération. Au grand déséquilibre planétaire Nord-Sud, Est et Ouest, il faut ajouter différentes inégalités provoquées par le manque de travail, certaines questions relatives au logement et à l'instruction. La pauvreté et les exclusions qu'elle provoque sont sans conteste le problème le plus grand en matière sociale. Dans l'avenir, on devra régler le difficile problème de la gestion et de la répartition des biens. La solidarité compte pour une large part sur le chapitre des solutions à la pauvreté.

CHABOT, Paul-Eugène. «Les pauvres. Plus nombreux et plus pauvres?», *Revue Notre-Dame*, Sillery, n° 7, juil.-août 1986, p. 1-13.

Cet article a le mérite d'analyser la complexité du phénomène de la pauvreté à partir de certains préjugés populaires. L'auteur propose à la fin de sa réflexion certains jalons de solutions. Il lui semble que les riches, celles-là et ceux-là même qui ont réussi à échapper à la pauvreté à la faveur de la Révolution tranquille, ont une responsabilité sociale dont ils doivent prendre conscience pour entretenir chez le pauvre l'espoir de s'en sortir un jour.

CHABOT, Paul-Eugène. «La pauvreté Made in Quebec», *Revue Notre-Dame*, Sillery n° 2, fév. 1991, p. 1-12.

L'auteur décrit le phénomène particulier de la pauvreté au Québec : une pauvreté grandissante au sein d'une opulence croissante. Comme la pauvreté fait mal, différents moyens sont utilisés pour faire oublier les pauvres. On parlera de marginaux... Il n'y a pas mille et une façons de redonner à ces pauvres leur dignité et une raison d'être. Il n'y a qu'une seule thérapie à long terme : l'emploi.

CHRISTOPHE, Paul. *Les pauvres et la pauvreté*, première partie : *Des origines au XV^e siècle*, Bibliothèque d'histoire du Christianisme, Paris, Desclée, 1985.

CHRISTOPHE, Paul. *Les pauvres et la pauvreté*, deuxième partie : *Du XVI^e siècle à nos jours*, Bibliothèque d'histoire du Christianisme, Paris, Desclée, 1987.

Les pauvres sont les grands oubliés de l'Histoire. L'Église, de son côté, a toujours voué une affection particulière à tous ces laissés-pour-compte. La pauvreté est toujours apparue à l'Église comme une des questions les plus importantes. Aujourd'hui encore, elle est préoccupée par les pauvres identifiés à la personne même de Jésus. Le service des pauvres devient ainsi une de ses principales raisons d'être.

DURAND, Alain. *La cause des pauvres*, Société éthique et foi, Paris, Cerf, 1991.

La pauvreté n'échappe pas aux sociétés les plus riches. À la description traditionnellement admise de la personne pauvre, il nous faut, à la lumière des structures économiques mondiales, en ajouter une nouvelle visant des personnes que le profil ne prédestinait pas nécessairement à l'état de misérabilité... Une telle situation oblige à une ouverture d'esprit et à un parti pris comme chrétienne ou chrétien en faveur de la lutte contre la pauvreté.

ETCHEGARAY, Hugo. *La pratique de Jésus*, Paris, Le Centurion, 1984.

FÉDÉRATION CANADIENNE DES ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS. *L'enfance, l'école et la pauvreté*, 1989.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil des affaires sociales. *Deux Québec dans un : rapport sur le développement social et démographique*, Québec, Les publications du Québec, 1989.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Ministère de la Santé et des Services sociaux. *Un Québec fou de ses enfants*, rapport du groupe de travail pour les jeunes sous la direction de Camil Bouchard, octobre 1991.

Ce rapport a le mérite de nous sensibiliser à plusieurs aspects de la pauvreté : la marginalisation des enfants pauvres; les parents pauvres; les effets de la pauvreté sur la vie familiale; l'érosion des ressources parentales. Si la pauvreté, aux yeux des auteurs, est perçue comme une courbe dangereuse de la route de la vie, il faut se demander alors comment la combattre dans notre milieu. Le rapport propose ici neuf recommandations concrètes pour lutter contre la pauvreté.

LA CAGE DORÉE

Office national du film. Réalisation Laurette Deschamps, 1984, 26 min 30 sec

Ce document relate l'histoire de toutes ces femmes qui, après avoir consacré une grande partie de leur vie à élever leur famille, se retrouvent seules (veuves ou séparées) souvent dans la misère et qui doivent apprendre à subvenir elles-mêmes à leurs besoins, dans une société où on idéalise la jeunesse, le rendement et la réussite.

LA CASA

Office national du film. Réalisation Michel Régnier, 1986, 87 min 57 sec

Ce document, réalisé à l'occasion de l'Année internationale des sans-abri, nous révèle l'envergure des multiples problèmes auxquels ont à faire face des dizaines de millions de résidentes et résidents des bidonvilles d'Amérique du Sud.

LES BOAT PEOPLE

Office national du film. Réalisation Georges Aman, 1986, 26 min 30 sec

Ce film relate les péripéties d'une famille vietnamienne résidant maintenant à Montréal. La famille a fait partie des *boat people* et a vécu dans un camp de réfugiés. Ce documentaire donne la parole à ces réfugiés de la mer, leur permet de nous sensibiliser à l'expérience qu'elles et qu'ils ont vécue. Notre milieu les a accueillis. Comment s'y sentent-ils? Sont-ils venus grossir les rangs des personnes défavorisées ou nous enrichir de leur culture et de leur vécu?

MOI?... JAMAIS DE LA VIE !

Office national du film. Réalisation Ariadne Ochrymovych, 39 min 39 sec

Dans notre société, les femmes portent souvent le lourd fardeau de la pauvreté. Il importe que les jeunes femmes se préparent adéquatement à la vie en ne répétant pas les erreurs de leurs devancières. Elles doivent saisir toutes les occasions de se prendre en main.

LE MONDE DE FREDY KUNZ

Office national du film. Réalisation Michel Régnier, 57 min 50 sec

Prêtre, Frédy Kunz a compris que c'est auprès des plus pauvres que doit se vivre l'expérience quotidienne de la souffrance. Le Christ n'est pas venu expliquer la souffrance, dira-t-il. Il l'a remplie de sa présence. Quand, par amour, tu es présent à la souffrance d'un malade, d'un prisonnier, d'une victime de la prostitution, d'un affamé, c'est un signe qu'il est aimé de Dieu. Ce film nous fait plonger dans la vie quotidienne des bidonvilles de Sao Paulo, au Brésil.

UN MONOLOGUE NORD-SUD

Office national du film. Réalisation Jacques Godbout, 57 min 41 sec

Ce documentaire analyse les relations internationales entre pays riches et pays pauvres, dans le contexte du «dialogue Nord-Sud». Haïti sert d'exemple pour nous faire réfléchir sur le sens de la pauvreté et l'importance d'une juste répartition des biens à l'échelle universelle.

LA PAUVRETÉ À LA CARTE

Ministère de l'Éducation, vidéo, 25 min 30 sec

Cette vidéo porte sur la conférence de M. Marcel St-Jacques à l'un des mercredis des gestionnaires du ministère de l'Éducation. On peut l'emprunter en téléphonant au numéro 643-0084.

Un résumé de la conférence est également disponible dans le *Méqui-Méquoi*, vol. 9, n° 9, février 1991.

LE TRAVAIL

Durée approximative : six heures

Recherche

Donald Rouleau

Collaboration

Alain Veilleux
Maurice Larralde

PAGES-RAPPEL DU PROGRAMME

LA SITUATION

De plus en plus d'élèves du secondaire occupent un emploi rémunéré, à temps partiel, durant l'année scolaire. Au Québec, jusqu'à 40 p. 100 des garçons et des filles, de 12 à 18 ans, travaillent à raison de deux à vingt heures et plus par semaine, parallèlement à leurs études¹. Plus un milieu est urbanisé, plus le nombre de jeunes qui cumulent études et emploi semble élevé². L'attrait d'un salaire et de l'autonomie qu'il représente s'exerce sur tous les jeunes.

Ayant fait ou non l'expérience d'un emploi au cours de leurs études ou durant les vacances, les adolescentes et les adolescents souhaitent évidemment, à plus ou moins long terme, entrer sur le marché du travail. Déjà, par l'expérience de leurs parents ou de personnes de leur entourage, ils se font une idée de ce qu'est le monde du travail. Ils en perçoivent les avantages et les difficultés; ils s'imaginent que ce sera facile pour eux d'y réussir ou, au contraire, croient qu'ils ne trouveront pas leur place. À leurs yeux, le monde du travail apparaît comme un monde de promesses, mais aussi d'injustices et d'exploitation.

Pour les jeunes, le lien entre les études et la carrière reste souvent théorique. Plusieurs pensent qu'elles et qu'ils trouveront bien à «se débrouiller» dans la vie, quelle que soit leur formation. Au contraire, d'autres croient que seules les études universitaires peuvent les mener à un emploi intéressant, même si le marché du travail réclame à grands cris des personnes spécialisées pour des emplois techniques et pour différents métiers.

Le travail est largement valorisé par la société : être sur le marché du travail, c'est avoir sa place au soleil. Mais le monde du travail attire et menace en même temps. Personne ne veut s'y retrouver comme un pion manipulé ou comme un sujet exploité.

Bref, la problématique du travail est au cœur des préoccupations des jeunes à la fin du secondaire. Au-delà des questions d'orientation liées aux aptitudes et aux goûts de chacune et de chacun, il y a le sens à donner au travail pour la réussite de la vie. Ce à quoi les jeunes aspirent, c'est évidemment le bonheur! Pourquoi travailler? Comment travailler? Quelle attitude adopter à l'égard du travail?

Le programme d'enseignement religieux de 5^e secondaire veut rejoindre les jeunes sur ces questions. Partant de leur expérience, il fournit des critères pour évaluer une situation de travail et pour chercher à en faire une expérience humanisante. Il y a des valeurs à proposer aux élèves à l'égard du travail, des attitudes à leur faire découvrir, un sens au travail à leur proposer, dans la perspective du projet de Dieu, valeurs, attitudes et sens déjà applicables à leur travail en tant qu'étudiant mais aussi à tout travail, rémunéré ou non, qu'elles et qu'ils auront à accomplir au cours de leur vie.

1. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Direction de la recherche. *Les habitudes de vie des élèves du secondaire : rapport d'études*, 1991, p. 23.
2. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil supérieur de l'Éducation. *Le travail rémunéré des jeunes : vigilance et accompagnement éducatif*, 1992, p. 5.

LE TRAVAIL

OBJECTIF TERMINAL

Être capable de chercher un sens à ses expériences de travail, dans une perspective chrétienne.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE

L'élève manifestera sa compétence en étant capable de :

- comprendre les éléments de base d'une situation de travail;
- distinguer les facteurs humanisants et déshumanisants dans une situation de travail;
- reconnaître ce que l'Église affirme sur le sens du travail;
- repérer les valeurs, les attitudes et les actions qui contribuent à donner sens à tout travail rémunéré ou non rémunéré;
- remettre ses attitudes et ses comportements en question dans diverses situations de travail, dont celle des études.

ÉLÉMENTS DE CONTENU

ÉLÉMENTS D'INFORMATION

- Sentiments et jugements que suscite l'expérience du travail rémunéré ou non rémunéré à l'adolescence : motivations, aspirations, conséquences.
- Éléments de base de toute situation de travail (les études comprises) sur le plan de la personne et de l'organisation du travail.
- Les aspects socio-économiques du travail.

ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT

- Examen des affirmations de l'Église sur le sens du travail :
 - l'accomplissement de la personne,
 - le service à la collectivité,
 - le développement et l'achèvement de la création.
- Recherche de solutions personnelles et collectives en vue d'humaniser certaines situations de travail difficiles.

ÉLÉMENTS D'INTÉRIORISATION

- Remise en question de ses motivations et de ses valeurs par rapport au travail, notamment à ses études.
- Prise de conscience des attitudes et des comportements responsables à adopter devant tout travail.

CONDITIONS DE RÉALISATION

- Aborder la réalité du travail dans son sens large, de manière à ce que les études soient elles-mêmes perçues par l'élève comme un travail significatif.
- Aborder ce thème en s'appuyant sur une bonne connaissance de l'emploi du temps des élèves en dehors des heures de classe, afin qu'elles et qu'ils puissent établir un lien avec leur expérience concrète.
- Faire prendre conscience à l'élève de l'importance d'une vie équilibrée pour son bien-être physique et psychologique.
- Ne jamais perdre de vue l'interaction des facteurs personnels et structurels dans toute situation de travail, y compris celle des études.
- Faire une large place à l'observation, chez l'élève, de la réalité du travail telle qu'elle se vit concrètement autour d'elle ou de lui.
- Laisser jouer à fond le jeu de la discussion et de la confrontation des points de vue, notamment quant au sens du travail proposé par l'Église.

Durée approximative : deux heures

NOTE PÉDAGOGIQUE

Le thème du travail est abordé, au secondaire, dans le cours Éducation au choix de carrière ainsi que dans le cours Éducation économique de cinquième année. Ce n'est donc pas un thème nouveau pour les élèves. Sans ignorer les phénomènes socio-économiques qui déterminent le monde du travail aujourd'hui, il faut toutefois éviter de s'attarder, puisque ces aspects de la réalité sont contenus dans les cours mentionnés.

En complément, l'enseignement religieux approfondit la réflexion et apporte une contribution particulière en aidant l'élève à donner un sens à ses expériences de travail, rémunéré ou non, et à ses études considérées comme un véritable travail.

Préparation de l'apprentissage

Pour amorcer l'étude de ce thème, l'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à nommer des apprentissages faits dans le cours Éducation au choix de carrières et dans le cours Éducation économique, en se référant au **document 1**.

L'enseignante ou l'enseignant établit par la suite l'objectif visé.

Réalisation de l'apprentissage

SENTIMENTS ET JUGEMENTS SUSCITÉS PAR LA RÉALITÉ DU TRAVAIL

Pour permettre aux élèves d'exprimer leurs points de vue sur la réalité du travail, l'enseignante ou l'enseignant peut :

- Décrire rapidement à l'aide du **document 2**, la situation du travail rémunéré chez les élèves du secondaire et amorcer une discussion en classe, à partir de la question «Le travail rémunéré chez les élèves du secondaire constitue-t-il quelque chose de dramatique?»
- Discuter en classe les premières expériences de travail rémunéré des élèves en faisant ressortir leurs motivations et leurs aspirations. On peut s'inspirer de questions telles que :
 - Pourquoi les jeunes travaillent-elles ou travaillent-ils en dehors de leurs études?
 - Quels avantages le travail apporte-t-il?
 - En quoi les jeunes trouvent-ils ou ne trouvent-ils pas leur compte dans ce travail?
 - En quoi le travail, en dehors des études, s'avère-t-il formateur?
- Faire faire un jeu de rôle mettant en relief un aspect valorisant ou dévalorisant d'un travail rémunéré ou non rémunéré (voir **document 3** pour des suggestions). Il importe de faire ressortir ce que les élèves éprouvent dans ces situations et de les amener à reconnaître leurs motivations et leurs aspirations.
- Organiser un débat contradictoire concernant les conséquences du travail rémunéré sur la formation des jeunes (voir **documents 4 et 5**).

L'enseignante ou l'enseignant peut terminer en faisant la synthèse des opinions des élèves sur ce qui motive quelqu'un à travailler et sur les aspirations que l'on peut avoir à l'égard du travail, rémunéré ou non, notamment chez les jeunes (voir **document 6**).

LE TRAVAIL ET SES ÉLÉMENTS DE BASE

Pendant leurs discussions, les élèves auront sans doute fait valoir des aspects difficiles de la réalité du travail. Sans entrer dans les détails, l'enseignante ou l'enseignant présente aux élèves quelques éléments de base pour comprendre toute situation de travail (y compris les études). On pense ici à ce qui, dans la situation, est d'ordre **personnel** ou individuel, telles la motivation, la formation, les attitudes, etc., et à ce qui est d'ordre **structurel** tels l'organisation du travail, les conditions matérielles, le partage des tâches, etc. (voir **document 7**).

LE CONTEXTE SOCIO-ÉCONOMIQUE

Pour concrétiser la notion de «facteurs structurels» dans une situation de travail, l'enseignante ou l'enseignant renvoie les élèves aux apprentissages faits dans les cours d'éducation au choix de carrière ou d'éducation économique ou à ce qu'elles et ce qu'ils observent autour d'eux, et demande leur opinion sur des questions telles que :

- Pourquoi n'y a-t-il pas du travail pour tout le monde?
- Comment se présente le travail aujourd'hui? Est-il stable, précaire, partagé, au noir, etc.? Et quelle portée cela a-t-il comme changement social?
- Pourquoi les femmes sont-elles souvent moins payées que les hommes pour un travail équivalent?

À l'aide des **documents 8 et 9**, l'enseignante ou l'enseignant peut tracer un rapide portrait de la réalité du travail, aujourd'hui.

LA PERSONNE ET LE TRAVAIL

Il est assez facile de concevoir les facteurs personnels qui entrent en jeu dans une situation de travail. Les élèves en ont déjà évoqué plusieurs en abordant ce thème. Aussi, pour enrichir la réflexion et pour permettre aux élèves de faire le point sur leur propre façon d'aborder le travail, l'enseignante ou l'enseignant les invite à remplir individuellement la grille du **document 10** sur le sens que prend le travail à leurs yeux. Cette interrogation fait ressortir les valeurs des jeunes à l'égard du travail. Ce texte peut être repris, par les élèves, au moment de l'intériorisation.

Intégration de l'apprentissage

Pour permettre l'intégration des apprentissages réalisés, l'enseignante ou l'enseignant propose aux élèves d'exprimer oralement ce qu'elles et ce qu'ils retiennent de cette étape d'information.

Suggestions pour l'évaluation formative

Afin de vérifier si l'élève a compris les facteurs individuels et structurels de toute situation de travail, on peut lui proposer l'activité suivante :

- Prendre connaissance du cas de Sylvie (page suivante).
- Répondre aux deux questions suivantes :
 - Quels sont les facteurs structurels qui entrent en ligne de compte dans cette situation de travail?
 - Quels sont les facteurs individuels?

LE CAS DE SYLVIE

OU

«UNE JOBBINE COMME TOUTES LES AUTRES»¹

«Pour la troisième fois ce mois-ci, je me fais retourner de bord parce qu'ils sont quatre boss à s'occuper de nos horaires. Encore 6,00 \$ de taxi (aller-retour) pour rien. Parce que la Sainte-Catherine à six heures et quart le matin, c'est pas trop sécuritaire pour une fille de 16 ans.

«Évidemment, pas question de leur parler des trois heures que la loi oblige de payer lorsque l'on fait rentrer une employée pour rien. La porte du restaurant voué au "fast food" est toujours grande ouverte... pour partir.

«À midi le lendemain je me rends à mon poste comme prévu. À 10 h, en principe, mon "shift" est fini, mais la fille pour les six prochaines heures ne se présente pas. Je devrai donc rester jusqu'à minuit.

«À 23 h 45, la fatigue commence à me prendre. J'ai eu seulement 15 minutes de "BREAK" dans ma journée de 12 heures.

«Bon, un dernier "RUSH" avant de partir. Il faut que je me dépêche pour avoir le temps de collecter toutes mes factures.

«OUPS! CRACK! ZUT! un verre de cassé! Bon, ça doit pas être bien grave, c'est la première fois que ça m'arrive en cinq mois de travail à temps partiel.

«J'aperçois pourtant Serge qui arrive en avant. Je l'entends me dire : "4,59 \$ pour chaque verre brisé". Bien sûr, il m'a vue au moyen de l'une des trois caméras qui nous surveillent à chaque seconde de la journée.

«Enfin, minuit arrive. C'est l'heure d'aller se coucher. Mais avant, il faut faire le compte de la caisse. Il est maintenant minuit et demi, et on attend toujours le résultat. Est-ce que la caisse arrive "OVER" ou "EN-DESSOUS"? pour employer les expressions des boss.

«Ces dernières minutes sont toujours stressantes, car sur la quarantaine de dollars de tips que je me suis faits, il y a déjà 4,50 \$ de partis pour le verre et 3,00 \$ pour le taxi. Il me reste donc 32,50 \$. Si la caisse arrive "OVER", le surplus va dans les poches des boss, mais pour cette fois-ci comme la plupart du temps, ce sera 15,00 \$ à déboursier au total, par moi et l'autre serveuse.

1. Miriam CHARBONNEAU. *Vie ouvrière*, Montréal, n° 223, mars-avril 1990, p. 33.

«Encore des clients qui sont partis sans payer; voilà sans doute ce qui a causé ce déficit...

«Bien sûr, je ne continuerais pas à travailler dans un "fast food", si je n'y trouvais pas des avantages. C'est ouvert 24 heures sur 24, 7 jours par semaine. Donc possibilité de travailler plusieurs heures. Il y a les fins de semaine souvent très achalandées et qui sont payantes en pourboires. Il y a aussi les petits liens qui se créent entre les serveuses et les clients, qui sont d'ailleurs presque toujours les mêmes. Se sentir appréciée, lorsqu'on se souvient que le barbu de la table du fond à gauche, c'est toujours un café moyen deux crèmes, un sucre, avec un beigne au miel. Vous voyez ce que je veux dire?

«Que ce soit Dunkin' Donuts, Burger King, McDonald's, ou n'importe quelle boutique, les emplois à temps partiel comportent des avantages et des inconvénients. Paraîtrait qu'il faut simplement essayer de voir cela du bon côté...!»

LE THÈME DU TRAVAIL DANS D'AUTRES DISCIPLINES SCOLAIRES

1. Le contenu du programme Éducation au choix de carrière

- 3^e secondaire :

- Les liens entre l'école et le monde du travail : horaires, règlements, droits, relations interpersonnelles.
- Le sens du travail perçu comme la réalisation de soi et l'expression de ses talents et de ses champs d'intérêts.
- Le travail comme lieu d'aliénation ou de satisfaction.
- La situation générale du monde du travail et les perspectives

- 4^e secondaire :

- L'évolution du monde du travail.

- 5^e secondaire :

- L'utilité des lois et des règlements régissant les travailleurs et les employeurs :
 - structures et fonctionnement du monde du travail,
 - législation, syndicats, comité paritaire.

2. Le contenu du programme Éducation économique

- 5^e secondaire :

- Structures et mécanismes du monde du travail :
 - syndicalisation,
 - rôle des structures syndicales,
 - contrat de travail : négociation, convention collective, clauses salariales,
 - phénomène du chômage : taux, type,
 - rémunération du travail.

TRAVAILLER ET ÉTUDIER?²

«Le travail rémunéré durant l'année scolaire est un phénomène largement répandu qui touche 40 p. 100 des élèves du secondaire. Les filles sont, en proportion, aussi nombreuses que les garçons à occuper un emploi. Le milieu familial n'a pas d'influence sur le fait de travailler durant les études : en effet, la proportion globale de travailleurs et de travailleuses est en gros la même, quel que soit le niveau de scolarisation des parents ou quelle que soit la situation de vie familiale de l'élève (le fait de vivre ou non avec ses deux parents).

«Les comportements des élèves à l'égard du travail rémunéré varient toutefois fortement selon l'âge et, par le fait même, selon la classe. La proportion des élèves qui travaillent durant les études passe de 30 p. 100 chez les élèves âgés de 13 ans et moins à 50 p. 100 chez les élèves âgés de 16 ans et plus; elle passe de 28,4 p. 100 en 1^{re} secondaire à 53,6 p. 100 en 5^e secondaire. Dans cette classe, la situation est comparable à celle qui est observée chez les élèves de l'enseignement collégial. La proportion des élèves qui travaillent 11 heures et plus par semaine augmente aussi avec l'âge et avec la classe, en passant de 6,4 p. 100 pour les élèves âgés de 13 ans et moins à plus de 30 p. 100 pour les élèves âgés de 16 ans et plus et de 5,4 p. 100 à la 1^{re} secondaire à 31,6 p. 100 à la 5^e secondaire.

«La proportion globale des élèves qui ont un emploi durant l'année scolaire varie aussi, mais de façon beaucoup moins importante, selon le réseau d'enseignement, la langue maternelle et le lieu de résidence. Ainsi, les élèves qui fréquentent une école publique sont 5 p. 100 plus nombreux que les élèves qui fréquentent une école privée à détenir un emploi; les élèves francophones sont 10 p. 100 plus nombreux que les élèves anglophones et 20 p. 100 plus nombreux que les élèves allophones à occuper un emploi; enfin, les élèves qui habitent l'île de Montréal sont de 10 à 15 p. 100 moins nombreux à occuper un emploi que les élèves qui habitent ailleurs au Québec.

Un marché du travail relativement «structuré»

«Une bonne partie des élèves qui travaillent durant l'année scolaire, soit 39 p. 100 d'entre eux, le font dans des emplois traditionnellement attribués aux jeunes adolescents et adolescentes : la garde d'enfants et la distribution de journaux; un peu plus de 25 p. 100 travaillent dans les services, un peu plus de 20 p. 100 travaillent dans le commerce et un peu plus de 10 p. 100 dans la production.

2. GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Ministère de l'Éducation. *Étudier et travailler? Enquête auprès des élèves du secondaire sur le travail rémunéré durant l'année scolaire*, Québec, 1993, p. 93-98, 100.

«En gros, les emplois dans les services et les emplois dans la production regroupent des pourcentages assez semblables d'élèves des différentes classes du secondaire. Il en va autrement des emplois traditionnels et des emplois dans le commerce : les emplois traditionnels regroupent une majorité des élèves de 1^{re} secondaire qui travaillent durant l'année scolaire, soit 63,2 p. 100; dès la 2^e secondaire, la part que prennent les emplois traditionnels diminue au profit des emplois dans le commerce qui, finalement, regroupent 42,5 p. 100 des élèves à la 5^e secondaire.

«Le marché du travail des élèves du secondaire est aussi fortement structuré selon le sexe. Si les emplois dans le commerce regroupent des proportions à peu près équivalentes de jeunes garçons et de jeunes filles, les garçons sont deux fois moins nombreux que les filles dans les emplois dans les services et ils sont quatre fois plus nombreux que les filles dans les emplois liés à la production.

«Le marché du travail des élèves du secondaire est aussi structuré selon la langue maternelle : les allophones sont, en proportion, plus nombreux à travailler dans les commerces que les francophones et que les anglophones; les allophones sont, en contrepartie, moins nombreux que les élèves des deux autres groupes linguistiques à occuper des emplois traditionnels et à travailler dans la production.

Des conditions de travail abusives?

«Les élèves qui travaillent durant l'année scolaire le font d'abord pour acquérir une certaine autonomie financière par rapport à leurs parents. Près de 30 p. 100 travaillent aussi par nécessité, c'est-à-dire pour aider leurs parents ou pour payer ce dont ils ont besoin pour aller à l'école, ou pour ces deux raisons à la fois (4 p. 100 des élèves qui travaillent le font uniquement pour des raisons de nécessité). Ce désir et ces besoins amènent-ils un nombre important d'entre eux à travailler à des conditions inacceptables? Disons d'abord que plus de 80 p. 100 des élèves affirment que leur travail leur convient... pour autant qu'ils ne sont pas destinés à le faire toute leur vie; entre 70 et 75 p. 100 des élèves affirment que leur travail leur rapporte l'argent dont ils ont besoin. Très peu d'élèves (3,1 p. 100) jugent leurs conditions de travail franchement mauvaises.

«Plus concrètement, sur le plan du salaire, moins de la moitié des élèves (42,5 p. 100) gagnent le salaire horaire minimum. Il faut cependant mettre en lumière l'écart important qui sépare, d'une part, les élèves qui ont un emploi traditionnel et, d'autre part, les élèves qui ont un autre genre d'emploi. En effet, lorsqu'on exclut les emplois traditionnels, 70 p. 100 des élèves gagnent le salaire minimum ou plus que le salaire minimum. Si le fait de ne pas avoir le salaire minimum s'explique facilement en ce qui a trait aux emplois traditionnels, il s'explique plus difficilement pour ce qui est des autres emplois puisque, dans la majorité de ces emplois, les normes minimales du travail devraient s'appliquer.

«Pour ce qui est de la santé et de la sécurité au travail, les données ne révèlent pas de situations anormales. Près de 15 p. 100 des élèves jugent que leur travail comporte des risques pour leur santé et leur sécurité : la proportion est plus forte chez les élèves qui ont un emploi lié à la production (30,8 p. 100) et plus faible chez les élèves qui ont un emploi traditionnel (8,7 p. 100). Un petit nombre d'élèves, soit 6,3 p. 100, disent avoir déjà eu un accident au travail.

Le travail et les études

«Même si l'élève bénéficie de bonnes conditions de travail, le fait de travailler peut-il néanmoins comporter des risques à l'égard de ses études? Pour répondre à la question, observons ce que représentent, du point de vue des études, certaines conditions de travail. Disons au départ que, selon la grande majorité des élèves (en incluant les élèves qui ne travaillent pas durant l'année scolaire), concilier le travail et les études est avant tout une question de capacités individuelles. Quant aux parents et aux enseignants, d'après ce qu'affirment les élèves qui ont discuté de la question avec eux, la grande majorité ne semblent pas voir le travail comme une activité qui, en elle-même, est nuisible aux études.

«En ce qui concerne les moments de la semaine pendant lesquels les élèves travaillent, près de 40 p. 100 ne travaillent que la fin de semaine, un peu plus de 10 p. 100 ne travaillent que la semaine et 50 p. 100 travaillent la semaine et la fin de semaine. Le travail de nuit est une réalité pour 7,7 p. 100 des élèves. (Notons que le "travail de nuit" ne comporte pas toujours, dans cette étude, la totalité de la plage horaire qui va de 23h00 à 5h59 : l'élève qui sort du travail à minuit est aussi considéré comme un élève qui travaille de nuit.) S'il y a des emplois où il est possible de "concilier travail et sommeil" (la garde d'enfants notamment), il y en a où il n'est pas possible de le faire.

«L'horaire de travail entre parfois en conflit avec l'horaire de l'école : c'est le cas pour 8,6 p. 100 des élèves qui travaillent (cela touche environ 5 p. 100 des élèves qui ont un emploi traditionnel ou un emploi dans le commerce et environ 15 p. 100 des élèves qui ont un emploi dans les services ou un emploi dans la production).

«Cela dit, le temps que les élèves consacrent au travail a-t-il des incidences sur le temps qu'ils consacrent à leurs travaux scolaires, sur leur résultats scolaires et sur leurs aspirations scolaires?

«En ce qui a trait au temps consacré aux travaux scolaires (à la maison ou ailleurs), les élèves qui ne travaillent pas et les élèves qui travaillent (quel que soit le nombre d'heures par semaine) se comportent de la même manière : en gros, près du quart des élèves consacrent 11 heures et plus par semaine à leurs travaux scolaires, plus de 35 p. 100 y consacrent de 6 à 10 heures, 30 p. 100 y consacrent de 1 à 5 heures et un peu moins de 10 p. 100 y consacrent moins d'une heure par semaine.

«Si le travail rémunéré n'est pas relié statistiquement au temps consacré aux travaux scolaires, il en va autrement en ce qui a trait aux résultats scolaires. Le travail rémunéré à raison de 1 à 10 heures par semaine est associé à de bons résultats scolaires : en effet, un peu moins de la moitié des élèves qui travaillent de 1 à 10 heures par semaine situent leur moyenne générale à 80 p. 100 et plus, comparativement à environ 35 p. 100 des élèves qui ne travaillent pas et de ceux qui travaillent de 11 à 15 heures et à environ 25 p. 100 des élèves qui travaillent 16 heures et plus. (Notons que le rendement supérieur des élèves qui travaillent de 1 à 10 heures par semaine, comparativement au rendement des autres élèves, s'observe dans toutes les classes.)

«En ce qui a trait à la relation entre le travail rémunéré et les aspirations scolaires, on remarque que les élèves qui travaillent 16 heures et plus par semaine sont moins nombreux que ceux des autres groupes à avoir l'intention de faire des études universitaires (environ 45 p. 100 comparativement à environ 60 p. 100).

«Par ailleurs, la proportion des élèves qui manifestent des attitudes et des comportements positifs ou négatifs à l'égard de l'école et de leurs enseignants est semblable dans tous les groupes.

«Tous ces éléments nous portent à croire que les jeunes du secondaire, qu'ils travaillent ou non, appartiennent au même univers culturel. Le travail rémunéré est une activité qui fait partie intégrante du mode de vie de la génération des jeunes qui fréquentent actuellement l'école secondaire. Comme toutes les activités auxquelles peuvent participer les jeunes lorsqu'ils ne sont pas en classe, le travail peut avoir des incidences négatives si l'élève y consacre trop de temps, eu égard à ses capacités, ou s'il n'apprend pas à planifier adéquatement son temps. À l'opposé, le travail rémunéré a aussi des incidences positives puisqu'il permet aux jeunes de développer progressivement leur autonomie, leur indépendance, leur sociabilité et leur sens des responsabilités.»

«ARRÊTONS DE DRAMATISER», dit le Conseil permanent de la jeunesse³

«Dans un avis rendu public, hier, l'organisme qui répondait à une invitation du gouvernement de se pencher sur cette question, en est venu à la conclusion que "dans l'état actuel des connaissances, il est difficile de conclure qu'il y ait un lien significatif entre l'abandon scolaire et le travail rémunéré".

«En publiant les résultats de sa réflexion, le CPJ a mis en garde le gouvernement contre toute tentation de légiférer pour réduire le travail chez les jeunes étudiants de 12 à 17 ans. "Le travail tel que la majorité des jeunes l'exercent en fin de semaine ou moins de 20 heures par semaine, a expliqué le président du CPJ, Alain Perreault, n'est pas si nuisible qu'on voudrait le faire croire. Cela leur permet de se prendre en main, d'acquérir de nouvelles expériences et compétences, d'expérimenter le marché du travail... Arrêtons de dramatiser. Donnons plutôt aux jeunes les moyens de faire leurs choix, de prendre leurs décisions et leurs responsabilités."

«C'est pourquoi, l'adoption de mesures législatives restrictives doit être repoussée. "Il existe déjà des mesures pour contrer les situations abusives, a soutenu le vice-président du CPJ, Serge Fleury. Que la Commission des normes du travail et la Commission de la santé et de la sécurité du travail remplissent leurs mandats et les mettent en application."

«Selon les recherches effectuées dans les milieux par le CPJ, les jeunes ne se lancent pas dans le travail uniquement pour des raisons liées à la consommation. Ils y voient une source importante de développement et d'épanouissement.

«Plusieurs jeunes avouent qu'ils y recherchent la valorisation, l'impression d'être utile, celle d'acquérir un statut social. Au Québec, au-delà de 200 000 jeunes du secondaire cumulent études et travail, soit près de cinq sur dix.

«La majorité d'entre eux travaillent moins de 20 heures et moins de quatre jours par semaine. Les plus vieux travaillent dans la restauration et le commerce au détail. Les plus jeunes font, entre autres, du gardiennage, la distribution des journaux et l'entretien des pelouses.

«Encore une fois, l'école est pointée du doigt. Le CPJ recommande au milieu scolaire de mettre en place des formules de soutien et de suivi aux élèves qui travaillent.»

3. *Le Soleil*, Québec, 15 septembre 1992, Cahier A, p. 9.

PROPOSITIONS POUR DES JEUX DE RÔLE

1. Deux adolescents de 5^e secondaire discutent de leur travail à temps partiel. Un des deux doit travailler jusqu'à minuit tous les soirs de la semaine en plus du samedi et du dimanche avant-midi. Il gagne moins que le salaire minimum. Il trouve ça très difficile et, de plus, il est en train de rater son année. L'autre n'en revient pas. Pour lui tout est plus facile. Bien payé, il ne travaille que le vendredi soir et le samedi toute la journée. Il a même refusé de travailler davantage sans être pénalisé. Son patron est d'avis que la réussite scolaire est plus importante que le travail rémunéré pour un jeune.
2. Deux filles de 16 ans doivent travailler mais pour des raisons bien différentes : la première vient d'être mise à la porte de la maison de ses parents et l'autre travaille pour se payer du luxe.
3. Un jeune de 16 ans décide de parler à son patron des abus de ce dernier envers ses jeunes employés. Le patron écoute avec attention les observations du jeune homme à propos des horaires et des pénalités imposées pour les accidents (vaisselle cassée, par exemple). La seule réponse du patron est la suivante : «Si tu n'es pas content, tu peux aller travailler ailleurs.» Le jeune homme décide d'en parler aux autres employés.
4. Des élèves de 4^e et de 5^e secondaire consacrent près de dix heures par semaine, bénévolement, à faire du ménage chez des personnes âgées. Un de leurs enseignants trouve qu'elles et qu'ils «en prennent trop» et risquent ainsi de négliger leurs études.
5. Une jeune fille de milieu défavorisé décide d'intervenir auprès du directeur d'école au sujet des problèmes d'horaire auxquels elle doit faire face, le jeudi et le vendredi, lorsqu'elle quitte ses cours de 5^e secondaire pour se rendre à son travail. Devant le refus du directeur de modifier son horaire, elle en parle avec d'autres élèves qui vivent la même situation, afin de trouver des solutions à leur problème.

DÉBAT CONTRADICTOIRE

Le travail rémunéré durant l'année scolaire contribue à la formation des jeunes.	Le travail rémunéré durant l'année scolaire nuit à la formation des jeunes.
Exemples d'arguments • Les jeunes voient leurs compétences reconnues grâce à leurs différents emplois. • Il n'y a aucun lien important entre l'abandon scolaire et le travail rémunéré. • Il est utile et motivant pour les élèves, surtout ceux et celles en formation professionnelle, d'occuper un emploi parallèle à leurs études. • Autres	Exemples d'arguments • Les élèves représentent une main-d'œuvre à bon marché qu'on exploite. • Pour les élèves de 12 à 17 ans, le travail contribue à l'échec scolaire et même au décrochage. • Le travail étudiant, quel qu'il soit, ne contribue pas de façon importante à la formation des jeunes, même si elles et ils sont en formation professionnelle. • Autres

ET LA RÉUSSITE SCOLAIRE?⁴

À l'égard de la réussite scolaire, les avis sont partagés. Pour le Conseil supérieur de l'éducation,

le travail rémunéré peut comporter des avantages éducatifs : il est possible que le fait d'exercer un emploi rémunéré à temps partiel durant ses études ait pour effet de faciliter l'insertion professionnelle du jeune [...] Le travail rémunéré à temps partiel peut être une source importante de socialisation [...] Il peut développer l'autonomie [...] Il peut être occasion de valorisation [...] Il peut même renforcer l'action de l'école.

Le travail rémunéré peut également comporter des inconvénients : l'emploi peut occasionner des problèmes de santé physique et mentale [...] Il peut développer des attitudes réductrices à l'égard du travail [...] Mener de front études et emploi peut amener le jeune à moins s'investir dans sa démarche scolaire [...] L'élève qui travaille peut en arriver à réduire ses attentes professionnelles. Un dernier inconvénient se rattache à la diminution des exigences scolaires [...]

Une vigilance s'impose. D'abord, le travail rémunéré à temps partiel ne développe pas nécessairement l'autonomie et la responsabilité [...] et le travail rémunéré à temps partiel ne contribue pas nécessairement à développer la maturité. Par contre, le travail rémunéré n'est pas non plus une cause automatique de difficultés scolaires (CSE, 1992, p. 13 et suivantes).

En effet, les enquêtes québécoises sur le travail rémunéré des adolescentes et des adolescents pendant leurs études ne permettent pas vraiment d'établir la nature du lien entre le travail et l'abandon scolaire.

4. Ce texte emprunte des passages aux ouvrages suivants : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Direction de la recherche. *Les habitudes de vie des élèves du secondaire : rapport d'étude*, Québec, 1991, 74 p.; GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil supérieur de l'Éducation. *Le travail rémunéré des jeunes : vigilance et accompagnement éducatif*, Québec, janvier 1992; GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil des affaires sociales. *Je gagne des sous... Donc je suis*, Québec, avril 1992; GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil de la famille. *Quinze ans et déjà au travail*, Québec, mai 1992; GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil permanent de la jeunesse. *Le travail des jeunes du secondaire en cours d'année scolaire*, Québec, septembre 1992.

«Le travail tel que la majorité des jeunes l'exercent, soit généralement en fin de semaine et moins de 20 heures par semaine, pourrait ne pas être si problématique qu'on pourrait le croire... Il semble que, dans l'état actuel de la recherche, le travail exercé de façon raisonnable n'ait pas d'effet significatif important sur le plan scolaire. Le rendement scolaire, le décrochage et l'absentéisme ne seraient pas influencés de façon dramatique par le travail à temps partiel» (CPJ, 1992, p. 28 et suivantes).

Par contre,

quelques études et opinions d'experts considèrent qu'un travail excessif (estimé entre 12 h et 15 h par semaine) peut compromettre la réussite scolaire [...] (mais d'autres facteurs causent aussi) l'abandon scolaire : une faible estime de soi, la fragilité émotive, une perspective temporelle à court terme, une intolérance à la frustration, une motivation externe, une aspiration au travail rémunéré et à la consommation, de faibles résultats scolaires, un retard dans le cheminement académique, un absentéisme fréquent, la difficulté de communication en famille, la pauvreté culturelle et l'absence de soutien (CF, 1992, p. 4). Ainsi, l'échec ou l'abandon scolaire ne peuvent être attribuables qu'au seul travail rémunéré en dehors des heures de classe.

Si le cumul d'un emploi avec les études au secondaire n'est pas un mal «en soi», on est tout de même en droit de se demander si on parle suffisamment aux jeunes «de la qualité de vie que procure une certaine culture générale, de l'autonomie inhérente à une capacité d'analyse et du plaisir lié à la compréhension des phénomènes et des événements. Il est urgent de dire aux jeunes, qu'en s'offrant à 12, 13, 14 ou 15 ans un semblant d'autonomie financière, partielle ou totale, ils mettent en péril, non seulement leur avenir professionnel, mais cette autonomie fondamentale, humaine et intellectuelle, que seules procurent la formation de l'esprit et les connaissances» (CAS, 1992, p. 7).

La préoccupation de plusieurs organismes gouvernementaux et des médias au sujet des jeunes adolescentes et adolescents, à la fois aux études et au travail, démontre le sérieux des enjeux sociaux liés à cette situation qui, de l'avis du Conseil de la famille, ne saurait devenir «une norme ni une habitude de vie» (CF, 1992, p. 1).

MOTIVATION DES JEUNES À OCCUPER UN EMPLOI DURANT LEURS ÉTUDES⁵

Selon les plus récentes études et enquêtes, le travail rémunéré des jeunes au Québec aurait pris, depuis quelques années, une telle ampleur qu'on estime que 40 à 70 p. 100 des jeunes du secondaire occuperaient un emploi durant leurs études.

Le travail des 12-17 ans a été souvent dans le passé une nécessité; mais il a été aussi synonyme de corvée et d'assujettissement. Aujourd'hui, il semble que la majorité des jeunes voient dans le travail un moyen de devenir autonome et responsable.

• Gagner des sous

Aujourd'hui, le travail rémunéré n'est plus imposé aux jeunes, il est généralement choisi.

Selon le Conseil supérieur de l'éducation, «à s'en tenir aux résultats des recherches réalisées ici et là, travailler, pour la grande majorité des jeunes, n'est pas une nécessité absolue : c'est principalement pour se payer des vêtements ou des sorties, pour acheter des biens de consommation, pour avoir de l'argent de poche ou pour en "avoir davantage" que les jeunes travaillent.»

Jouir d'une certaine autonomie financière est une des raisons souvent évoquée. Qu'ils désirent, poussés par la publicité et la société de consommation dans laquelle ils sont plongés, gagner un salaire, décider de leurs achats et satisfaire leurs besoins leur semble aller de soi; en vivant cette autonomie financière, ils ont le sentiment de répondre à leur soif d'autonomie et de manifester leur individualité et leur indépendance (CSE, 1992, p. 6-7).

Le Conseil des affaires sociales va sensiblement dans le même sens. «Si la recherche d'autonomie et de liberté est une constante exprimée par l'ensemble des jeunes rencontrés, en contrepartie, tous ne cherchent pas à gagner de l'argent pour les mêmes raisons. Dans

5. Ce texte emprunte des passages aux ouvrages suivants : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Direction de la recherche. *Les habitudes de vie des élèves du secondaire : rapport d'étude*, Québec, 1991, 74 p.; GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil supérieur de l'Éducation. *Le travail rémunéré des jeunes : vigilance et accompagnement éducatif*, Québec, janvier 1992; GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil des affaires sociales. *Je gagne des sous... Donc je suis*, Québec, avril 1992; GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil de la famille. *Quinze ans et déjà au travail*, Québec, mai 1992; GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil permanent de la jeunesse. *Le travail des jeunes du secondaire en cours d'année scolaire*, Québec, septembre 1992.

certain cas, particulièrement dramatiques, des adolescents travaillent pour aider les parents à subvenir aux besoins de base de la famille, alors que d'autres s'embauchent afin d'être en mesure de s'offrir du luxe. Cependant, le plus souvent, les jeunes révèlent que, nonobstant les moyens de leurs parents, ils utilisent surtout l'argent gagné pour des dépenses nécessaires comme le laissez-passer d'autobus, les chaussures ou les fournitures scolaires» (CAS, 1992, p. 8).

Le Conseil permanent de la jeunesse, pour sa part, trouve dans la culture actuelle l'explication au travail des jeunes.

De nouveaux modes de vie se sont imposés, des standards de consommation aussi. Jeunes ou vieux, personne n'y échappe vraiment. Les jeunes fréquentant aujourd'hui l'école secondaire sont nés dans cette effervescence. Les modèles qu'ils côtoient et ceux que leur propose la publicité sont ceux qu'ils veulent imiter et même dépasser. Le seul moyen d'y arriver : l'argent. Comment en avoir? Les parents ne peuvent ou ne veulent, dans beaucoup de cas, suffire à la demande. La solution qui se présente aux jeunes : travailler et gagner suffisamment d'argent pour combler leurs besoins grandissants (CPJ, 1992, p. 23).

Toutes les études citées rapportent que le travail rémunéré chez les 12-16 ans répond à la gratification de besoins immédiats, surtout de nature financière.

Les jeunes ne s'intéressent le plus souvent (aux emplois qu'ils occupent) que dans la mesure où ils sont une source de revenu. Une chose est certaine : à la question visant à savoir s'ils voudraient occuper toute leur vie les emplois qu'ils ont actuellement la réponse est «non», sauf pour de rares exceptions (CSE, 1992, p. 10).

Ainsi, les jeunes nourrissent peu d'aspirations quant aux emplois occupés et ne voient généralement pas là l'occasion d'acquérir de l'expérience utile à leur avenir.

• Être quelqu'un

S'il est vrai que les jeunes d'aujourd'hui travaillent d'abord pour participer à la société de consommation, on constate par ailleurs qu'ils accordent la même importance à des raisons de nature psychologique, comme le sentiment d'autonomie et de liberté, le développement de leur personnalité et leur valorisation personnelle et sociale (CPJ, 1992, p. 19).

En effet, à la question «où vous sentez-vous le plus valorisé?», plusieurs jeunes ont répondu aux membres du Conseil supérieur de l'éducation, «au travail».

Le Conseil a également pu noter que cette valorisation de soi était liée aux sentiments d'indépendance, d'autonomie et de responsabilité que peut procurer le travail rémunéré (CSE, 1992, p. 8).

Le Conseil des affaires sociales partage cette perception des choses. Pour lui, «la vraie valorisation de l'adolescent (comme de l'adulte d'ailleurs) se trouve dans "l'ici et maintenant", dans le matériel, la consommation et, surtout, dans l'autonomie (financière, physique et émotive), perçue comme le summum de la réussite» (CAS, 1992, p. 7).

• S'occuper

Selon le Conseil de la famille, «l'école secondaire n'intéresse pas suffisamment les adolescents qui n'y trouvent pas toute "la nourriture" nécessaire à leur développement. Pire, on peut observer que l'école secondaire s'adapte à cette situation en diminuant ses exigences et ses activités!» (CF, 1992, p. 1).

Le Conseil permanent de la jeunesse recourt à des explications analogues en notant que certains jeunes travaillent pour «occuper leur temps libre et avoir une vie sociale» (CPJ, 1992, p. 21).

ÉLÉMENTS DE BASE DU TRAVAIL : FACTEURS PERSONNELS ET STRUCTURELS

1. Dans toute situation de travail

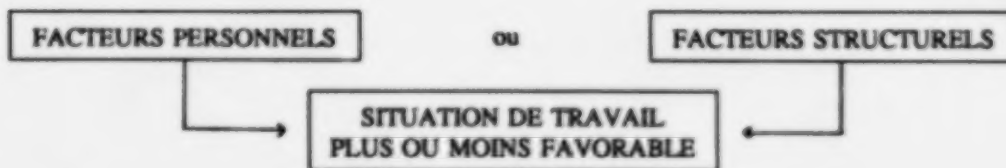
En règle générale, toute situation de travail suppose l'interaction de plusieurs personnes qui font ou produisent quelque chose, dans des conditions et dans un contexte particulier.

Cette dynamique du travail peut être source de gratification ou source de difficultés. Dans ce cas, et particulièrement dans les situations les plus détériorées sur le plan humain, il faut chercher à découvrir l'origine du problème avant de tenter de le résoudre par des actions appropriées. C'est en examinant ce qui se passe du côté de la travailleuse ou du travailleur ainsi que du côté des conditions de travail qu'on est amené à distinguer les facteurs personnels et les facteurs structurels qui contribuent à rendre le travail aliénant ou épanouissant.

Les facteurs personnels sont liés à la façon dont la travailleuse ou le travailleur aborde son travail : ses motivations, ses valeurs au travail, ses attitudes; les gens sur qui la personne prend exemple, l'importance qu'elle accorde à sa formation et l'utilisation qu'elle fait de ses talents ou de ses capacités. Si la personne n'est pas attentive à l'une ou l'autre de ces dimensions, elle entrave, jusqu'à un certain point, son propre épanouissement au travail.

Les facteurs structurels sont, pour leur part, liés aux conditions de travail : modes de gestion, horaires, répartition des tâches, etc. Ils sont souvent le résultat de choix de société et fonction de certaines tendances économiques en faveur du travail à temps partiel, du maintien du taux de chômage, de certaines formes de discrimination, notamment salariale, selon l'âge, le sexe, l'état de santé ou l'origine ethnique; en faveur, également, du maintien du statut précaire, des privilèges accordés aux classes dirigeantes ou aux investisseurs, etc.

Dans certaines situations de travail, ce sont évidemment les structures qui font problème. Dans d'autres, les personnes ont à s'interroger sur leur façon d'aborder le travail. Parfois, les facteurs personnels et structurels interagissent pour créer une situation de travail plus ou moins favorable.



L'EMPLOI PERMANENT À TEMPS PLEIN : UNE DENRÉE DE PLUS EN PLUS RARE⁶

«L'emploi précaire connaît une croissance accélérée et inquiétante au Québec comme dans plusieurs pays occidentaux. *En France comme aux États-Unis ou en Grande-Bretagne, de plus en plus de salariés doivent quitter leur statut de permanent pour être dans bien des cas réembauchés presque immédiatement sous régime précaire. Banalisés, les contrats à durée déterminée et les contrats de travail temporaire tendent à devenir des instruments ordinaires de gestion de la main-d'oeuvre* (Le Goff, 1989).

«Et cela sans compter le fort contingent de celles et ceux qui n'accèdent jamais à un statut d'emploi comportant un minimum de stabilité. Le niveau élevé du chômage crée des conditions favorables à la prolifération des emplois de seconde zone en exerçant une forte pression sur les inactifs. Bref, la précarité gagne rapidement du terrain et compromet grandement les chances de succès d'une lutte contre la pauvreté et les inégalités.

«*Le travail précaire n'est pas surtout une question de durée et de revenu (certains cumulent plus d'une "job" et plusieurs revenus), mais consiste essentiellement en une instabilité du lien d'emploi et à une infériorité du statut d'emploi auxquelles sont généralement liés un salaire et un temps de travail moindre que ceux des réguliers* (Piotte, 1989). De tels emplois permettent aux entreprises de répondre rapidement aux variations quantitatives et qualitatives de la demande tout en réduisant les coûts de main-d'oeuvre (salaires et coûts reliés aux protections sociales). En libérant les employeurs des mesures de sécurité d'emploi qu'ont réussi à implanter les organisations syndicales, le recours aux emplois précaires augmente la flexibilité de gestion.

«La sous-traitance constitue une autre formule qui se répand dans les secteurs public et privé. Au lieu d'embaucher la main-d'oeuvre sur une base régulière, on fait plutôt appel à des entreprises sous-traitantes, dont la main-d'oeuvre n'est généralement pas syndiquée et coûte par conséquent moins cher en salaires et avantages sociaux. Elle permet donc aux entreprises qui sous-contractent d'économiser beaucoup d'argent.

«Ce mouvement précarisant a transformé en profondeur le marché du travail si bien qu'on parle maintenant d'un marché du travail segmenté. *On aurait ainsi d'une part, un marché du travail avec des emplois relativement stables et bien payés, des conditions de travail relativement bonnes. D'autre part, se développerait un marché du travail avec des emplois précaires, mal payés et moins protégés, pourvus surtout par des femmes, des plus jeunes, des immigrantes et immigrants* (Tremblay, 1987).

6. Richard LANGLOIS. *S'appauvrir dans un pays riche*, Montréal, Éd. Saint-Martin, 1990, p. 63-66. Toute reproduction interdite sans autorisation.

«Dualisation du marché du travail, marché du travail "à deux vitesses" sont d'autres expressions qui renvoient à cette même réalité d'un marché fragmenté sous l'impulsion de stratégies visant à accroître la productivité à tout prix.

«Dès le début des années 1980, le statut d'emploi typique "régulier à temps plein" ne représentait plus que la moitié de la main-d'oeuvre québécoise. Depuis lors, l'emploi à temps partiel a crû plus rapidement que l'emploi à temps plein : de 1984 à 1988, l'emploi à temps partiel a crû de 16,2 p. 100 et l'emploi à temps plein de 10,7 p. 100. En 1990, on peut donc affirmer que le statut "régulier temps plein" représente moins que la moitié de la main-d'oeuvre. Le marché du travail québécois se caractérise aussi par une très forte mobilité, puisqu'en 1986, à peine 47 p. 100 de la population active n'avait pas changé d'emploi durant l'année.

«Dans les secteurs public et parapublic, plus du tiers des salariés et salariées sont à statut précaire. Ainsi, ces secteurs qui avaient constitué jusqu'à la fin des années 1970 un important bassin d'emplois stables, suivent depuis le début des années 80 le modèle de flexibilité développé dans le secteur privé.

«Au fil des ans, les jeunes ont accru leur taux d'activité sur le marché du travail et cela se vérifie aussi bien chez les 15-19 ans que chez les 20-24 ans, qu'ils étudient à plein temps ou pas du tout. Entre 1975 et 1986, le taux d'activité des 15 à 24 ans a grimpé de 59 p. 100 à 66,7 p. 100 et de 17 p. 100 à 31 p. 100 chez les étudiants à plein temps. Pourtant, la précarité de l'emploi est avant tout le lot des jeunes. Selon Gauthier et Simard, les jeunes sont beaucoup plus nombreux à cumuler plus d'un emploi à la fois. Partant des données issues de l'Enquête sur l'activité de Statistique Canada, les deux chercheurs montrent que les jeunes ont une plus forte incidence au travail à temps partiel, qu'ils vivent une plus grande instabilité d'emploi et qu'ils occupent fréquemment des emplois comportant peu ou pas d'avantages sociaux (Gauthier et Simard, 1989).

«En 1986, 58 p. 100 du groupe des 20-24 ans et 38 p. 100 du groupe des 25-34 ans avaient un travail sans avantages sociaux. De plus, au cours de cette même année, 42 p. 100 des travailleuses et travailleurs à temps partiel étaient des jeunes de 15 à 24 ans. Enfin, entre 1976 et 1986, selon la Commission consultative sur le travail, la proportion de ceux qui travaillaient à temps partiel parce qu'ils n'avaient pu trouver mieux est passée de 17 p. 100 à 37 p. 100.

«Or, ces constatations doivent être mises en relation avec l'évolution de la composition de l'emploi des jeunes. On observe entre 1975 et 1986 un déplacement marqué de l'emploi des jeunes vers deux secteurs d'activité qui procurent la plus faible rémunération parmi l'ensemble des secteurs au Québec : le secteur du commerce et celui des services (Beaudin, 1989). Ce déplacement de l'emploi du secteur manufacturier vers le commerce et les services, en tant que facteur expliquant la forte croissance des emplois mal rémunérés, a également été décelé aux États-Unis. Mais d'autres facteurs tels la désyndicalisation, la baisse du salaire minimum réel, la prolifération des concessions salariales et le recours accru à la sous-traitance ont aussi eu une influence importante (Bluestone et Harrison, 1989).

«En plus des jeunes, ce sont les femmes et les membres des groupes ethniques – notamment les minorités visibles – qui font les frais de la précarisation du travail. Les conséquences de cette précarité du travail sur les individus sont multiples : incapacité d'avoir des projets de vie, dépendance prolongée envers les parents, isolement social, etc.

«Plusieurs recherches démontrent que le souci de garder son emploi, l'angoisse de le perdre et le sentiment d'exploitation affectent directement la santé physique et mentale des individus subissant la précarité d'emploi. On connaît aussi les incidences d'une telle situation sur l'entourage immédiat.

«La précarisation de l'emploi est donc devenue au fil des ans une des filières courantes menant à l'appauvrissement.

«Toute possibilité de réduction significative des inégalités repose en définitive sur l'accès à des emplois suffisamment stables et payants pour garantir un revenu de travail adéquat et des prestations sociales suffisantes en cas de cessation d'emploi. Il faut en effet rappeler que les assurances sociales ne protègent que celles et ceux qui cotisent et qu'elles demeurent mal adaptées à la réalité du travail précaire.»

LA TRANSFORMATION DU TRAVAIL⁷

«Quelques convictions de fond se dégagent des expériences et des débats des dernières années. La première est sans doute qu'il n'est pas toujours nécessaire de lier le moyen de subsistance – ou de vie (la rémunération) – au travail aussi étroitement qu'il l'a été pour le plus grand nombre dans le passé. La seconde est que tout indique – et d'abord le chômage, avec ses terribles conséquences psychologiques et sociales – que le travail est un moyen fondamental de la personnalisation et de la socialisation. Quelques-uns, à la volonté et à l'imaginaire forts, peuvent se contenter d'une activité libre et indépendante (la création artistique, par exemple) sans attendre une reconnaissance immédiate de la société. Mais, pour la plupart, il n'est de reconnaissance satisfaisante que dans le cadre de la coopération que nous appelons couramment production de biens ou prestation de services. On ne dira donc plus, je pense, après la récente expérience du chômage : le travail pour tous, ce n'est pas si important. Ou : pourquoi s'obstiner à la recherche du plein emploi (une fois établi un revenu de base convenable pour tout citoyen – ce qui est à la portée de nos économies riches)? Par la dure expérience personnelle du chômage, ou de sa menace, ou en le voyant atteindre des proches ou des amis, beaucoup savent désormais que le travail, au sens courant du terme, est vraiment important.

«Pourquoi cette importance du travail? Une première réponse est dans le fait de la condition *incarnée* de l'homme. Celui-ci n'est esprit qu'à travers un corps, y compris le prolongement du corps que constitue le monde. Le travail est l'activité par laquelle l'esprit met en oeuvre le corps dans le monde extérieur. Activité qui n'est pas purement intérieure, mais aussi extérieure, "transitive" disaient les anciens : elle "passe" dans autre chose. Selon les catégories répandues de *La Condition de l'homme moderne* de Hannah Arendt, le "travail" n'a pas la dignité de "l'oeuvre" ou de "l'action", qui lui sont supérieures; il est toutefois l'indispensable activité première de l'homme, fondamentale, vitale, déjà profondément humaine.

«Une deuxième réponse renvoie, à nouveau, à l'aspect *social* du travail et, par là, à la reconnaissance, si importante pour la construction même de la personnalité.

Lutter contre le chômage, comment?

«Il faut lutter contre le chômage, mais cette lutte n'est pas aussi simple qu'on l'envisageait en 1975, ou même en 1985, quand des responsables industriels promettaient une solution, à la seule condition que vienne au pouvoir un parti qui leur soit favorable, ce qui fut fait par l'"alternance" [...]

7. Jean-Yves CALVEZ. «La transformation du travail», *Études* [14 rue d'Assas, 75006], Paris, déc. 1993, p. 621-626.

«Il faut prendre conscience du fait que nous sommes en présence d'une transformation technologique sans précédent. L'informatique a déjà multiplié les possibilités d'automatisation. Malgré cela, nous ne sommes qu'au début des conséquences de ce phénomène; et le progrès technique n'est plus localisé, d'où les effets vigoureux d'entraînement mutuel que provoque sa mise en oeuvre. On voit renaître l'idée de "freiner le progrès", de sauvegarder un peu de poinçonnage de tickets [...] C'est là une très courte vue [...]

Le premier volet d'une politique du travail

«Dans l'immédiat, ou à court terme, nous ne pouvons plus désormais échapper à l'obligation de partager les possibilités de travail qui s'offrent dans ses formes traditionnelles, du moins avant que les nouvelles formes ne s'organisent de manière stable. Partage du temps de travail, dit-on de manière simplifiée. Les modalités de ce partage sont multiples, depuis les mesures pour faciliter le travail à temps partiel – en spéculant sur l'idée qu'un bon nombre de personnes désirent travailler à temps partiel – jusqu'à la réduction générale du temps légal. Y compris la réduction de la semaine laborieuse commune à quatre jours [...]

Deuxième volet : le nouveau travail

«Deuxième exigence majeure : à plus long terme, mais en commençant sans retard, il faut faire venir au jour le nouveau travail que requiert notre société. Car il existe des besoins nombreux et croissants mal satisfaits, essentiellement dans l'ordre du service interpersonnel : auprès des plus jeunes (éducation sous toutes ses formes); auprès des personnes âgées (soins et aides de nature diverse, services de compagnie); auprès des adultes, des personnes dans la force de l'âge; des mères, pour les libérer de certaines tâches et leur permettre de se cultiver; etc. Beaucoup de travail est requis pour les besoins non ou mal satisfaits dans ces domaines. En termes quantitatifs, on admettra qu'il puisse au moins correspondre aux 10 ou 15 p. 100 de la population active cherchant un emploi. Les problèmes ne manquent pas pour rendre effectives ces ressources de travail [...]

«La conclusion est qu'une politique de lutte contre le chômage doit être une politique de la transformation d'ensemble du travail. Une telle politique suppose l'intégration de mesures pour le partage du travail traditionnel, qui diminue – et le partage du revenu issu de ce travail –, et de mesures tendant à faire s'exprimer la demande déjà existante en services personnels d'ordre culturel, éducatif et social, ainsi qu'à former des personnes aptes à rendre ces services [...] Sans parler de la mise en place, quand elle est souhaitée et possible, d'une économie de services interpersonnels échangés, indépendante de l'autre économie.

«L'avenir du travail – et de l'économie résultant du nouveau travail – ne peut sans doute pas être précisé davantage, à ce point. Quelque chose d'aussi neuf ne peut se décrire à l'avance. Le premier pas, cependant, est d'accepter qu'il n'y ait pas d'alternative à cette perspective. Le second est de reconnaître qu'y est inscrite la chance d'un progrès : la chance d'une société comportant davantage de service de l'homme à l'homme.»

Approfondissement Fiche stratégie

Durée approximative : deux heures

NOTE PÉDAGOGIQUE

Grâce à la réflexion poursuivie jusqu'à maintenant, l'élève saisit déjà intuitivement ce qui donne sens au travail. On peut faire un pas de plus, en lui soumettant les critères de la pensée sociale de l'Église pour discerner le caractère humanisant ou déshumanisant de diverses situations de travail. Ce faisant, on l'aide à passer de l'intuition à la prise de conscience des valeurs en jeu et à exprimer son point de vue.

Préparation de l'apprentissage

L'enseignante ou l'enseignant propose un débat ouvert avec les élèves sur les conditions qui font qu'un travail est gratifiant ou aliénant, humanisant ou déshumanisant, et récapitule les principaux points de vue exprimés.

Réalisation de l'apprentissage

PRÉSENTATION DES CRITÈRES

En s'inspirant du document 11, l'enseignante ou l'enseignant explique aux élèves que, selon l'enseignement social de l'Église, un travail est jugé humanisant quand il contribue :

1. à l'accomplissement de la personne,
2. au service de la collectivité,
3. au développement et à l'achèvement de la création.

APPLICATION DES CRITÈRES

Pour permettre aux élèves de faire preuve de discernement en ce qui a trait au caractère humanisant ou déshumanisant du travail, à partir des critères présentés, on peut :

- Utiliser une mise en situation de son choix et en faire l'évaluation avec les élèves, en s'inspirant du **document 12**.
- Demander aux élèves, regroupés en équipes, d'analyser le cas de Sylvie (p. 227-228) en utilisant la grille du **document 13**.

Terminer cette analyse en mettant en commun les jugements portés par les élèves sur l'une ou l'autre des situations, à partir des critères de l'enseignement de l'Église, et recueillir leur avis sur la pertinence de ces critères au regard du sens du travail.

Intégration de l'apprentissage

C'est en faisant des exercices répétés qu'on exerce son sens du discernement. On ne craindra pas, pour une bonne intégration de l'apprentissage, de soumettre aux élèves d'autres situations de travail auxquelles elles et ils appliqueront les critères étudiés, de manière de plus en plus autonome, à l'aide de la grille de discernement de la page suivante. Pour des suggestions de mises en situation, voir le **document 14**. On peut utiliser ici des mises en situation relevant de l'expérience même des élèves.

Pour ne pas faire de «l'intégration de l'apprentissage» une simple répétition d'une technique de discernement, on peut ensuite demander aux élèves de proposer des solutions ou des voies d'action possibles, afin de contrer le caractère déshumanisant de situations de travail proposées à leur analyse. Ces propositions doivent être envisagées tant sur le plan personnel que collectif. Le **document 15** constitue une synthèse de la recherche de solutions appropriées pour améliorer une situation de travail* ou pour améliorer la situation des études. Ce document tient compte des deux pôles individuel et collectif. Le **document 16** présente une grille de travail, permettant de trouver des solutions concrètes à des situations de travail déshumanisantes.

* On fera les ajustements qui s'imposent selon qu'il s'agit d'un travail rémunéré ou d'un travail non rémunéré.

GRILLE DE DISCERNEMENT

La situation : _____

- Inscris les 3 critères dans la partie A du tableau.
- Indique, dans la partie B, en quoi cette situation de travail correspond ou ne correspond pas aux critères de la colonne A.
- Termine en posant un jugement personnel sur le caractère humanisant ou déshumanisant de cette situation de travail (partie C).

A)

B)

Critères de discernement chrétien	Cette situation de travail correspond ou ne correspond pas aux critères

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

Suggestions pour l'évaluation formative

Parmi les éléments à vérifier, l'enseignante ou l'enseignant attache de l'importance aux aspects suivants :

1. Les critères de discernement chrétien, pour juger du caractère humanisant ou déshumanisant d'une situation de travail

On peut demander à l'élève de nommer et d'expliquer, oralement ou dans un texte, les trois critères étudiés en classe.

2. La démarche de discernement

Pour s'assurer que l'élève comprend bien la démarche de discernement chrétien, on peut lui demander d'expliquer brièvement comment elle ou il s'y prendrait pour déterminer le caractère humanisant ou déshumanisant d'une situation de travail¹.

3. L'application de la démarche de discernement

On peut présenter à l'élève d'autres situations de travail. On lui demande alors :

- soit d'analyser la situation donnée, à partir des critères étudiés en classe et en utilisant la grille de discernement de la page précédente,
- soit d'imaginer un groupe de travailleuses et de travailleurs (d'élèves) essayant d'apporter des solutions concrètes à une structure de travail (d'étude) qui fait problème.

On peut aussi présenter une activité ou un projet syndical (une manifestation, une grève, le Fonds de solidarité de la FTQ, etc.). L'élève aura pour tâche de l'évaluer, à la lumière des critères étudiés en classe.

1. En guise de rappel, signalons quelles sont les trois étapes du discernement chrétien :

- Première étape :
 - se référer à des critères;
 - être capable de nommer ceux qui se rattachent à la sagesse humaine (la Déclaration universelle des droits de l'homme, par exemple) et ceux qui sont liés à la sagesse chrétienne (la Parole de Dieu, l'enseignement de l'Église).
- Deuxième étape :
 - appliquer des critères;
 - dégager les points de divergence et de convergence entre ceux-ci et une situation de vie étudiée.
- Troisième étape :
 - justifier pourquoi il y a convergence ou divergence;
 - juger des valeurs à privilégier ou des attitudes à adopter dans pareille situation, d'un point de vue chrétien.

LES CONVICTIONS DE L'ÉGLISE SUR LE SENS DU TRAVAIL

À la lecture des Évangiles et des Actes des apôtres, on constate que dès l'origine les chrétiens, à la suite de Jésus, ont promu le travail humain. Sans refaire l'histoire de la pensée de l'Église sur le sujet, on doit souligner que, depuis l'encyclique *Rerum Novarum* (Des choses nouvelles) du pape Léon XIII en 1891, au sujet de la condition ouvrière, la pensée sociale de l'Église n'a cessé de s'affirmer, cautionnant les trois objectifs du travail qui suivent.

A) Permettre à la personne de s'accomplir

Qui n'a pas ressenti un jour ou l'autre ce sentiment de fierté à toucher le salaire justement gagné ou recevoir la reconnaissance de la tâche accomplie. Le travail est source d'accomplissement de la personne parce qu'il assure sa subsistance, sauvegarde sa dignité, favorise l'estime d'elle-même et apporte la reconnaissance sociale.

En effet, «le travail concrétise les besoins et les aspirations de toute personne [...] C'est le statut de base, la première forme d'estime de soi, de sociabilité, d'exercice de ses possibilités, d'affirmation de sa personnalité, de sa dignité au point que les hommes voient la société à travers leur expérience de travail²».

«Dans tout l'univers, l'homme est le seul à travailler. Seule l'activité de l'homme est appelée un travail! On ne nomme pas ainsi l'activité des animaux [...] Non, le travail n'est pas une occupation servile, comme l'ont trop longtemps affirmé certaines cultures [...] Le travail est une expression de la liberté créatrice de l'homme³».

2. Jacques GRAND'MAISON. *Des milieux de travail à réinventer*, Montréal, Presses de l'Université de Montréal, 1986, p. 69.

3. Roger EBACHER. «Le développement de notre humanité et le progrès des techniques : réflexions sur notre devenir collectif par l'évêque de Hauterive, le 23 septembre 1982», *La justice sociale comme Bonne Nouvelle*, Montréal, Bellarmin, 1983, p. 312.

«De fait, par son action, l'homme ne transforme pas seulement les choses et la société, il se parfait lui-même. Il apprend bien des choses, il développe ses facultés, il sort de lui-même et se dépasse⁴».

Ainsi, l'Église affirme que le travail permet à la personne de déployer ses talents au grand jour, qu'ils soient manuels, intellectuels, artistiques ou spirituels. Ce faisant, la personne devient ce qu'elle est appelée à être, elle contribue à son propre achèvement.

On peut donc «aimer son travail, être fier de son travail, aimer faire du bon travail, c'est une attitude normale, naturelle, à moins qu'on ait une tâche asservissante, pénible ou répétitive où l'homme est l'esclave de la machine⁵».

En effet, il arrive que le travail soit un moyen d'oppression et d'exploitation de la personne. Il perd alors son sens.

L'Église dénonce cette exploitation de «l'homme par l'homme» à cause de la valeur qu'elle reconnaît au travail pour l'accomplissement de la personne. Elle invite également toute personne à reconnaître, pour elle-même, la valeur que peut revêtir le travail dans sa vie. Un évêque québécois affirmait à ce sujet :

La première responsabilité du travailleur, c'est d'être fier et exigeant pour soi-même vis-à-vis de son travail. Hormis une situation d'esclave ou de ce qui s'y apparente, le travail est une expression de soi-même, comme un miroir de ce qu'on est. Être fier de son travail, c'est s'estimer soi-même, s'aimer, s'apprécier⁶.

Ainsi, le travail ne se réduit pas à la seule nécessité de «gagner sa vie». Il doit être une occasion d'épanouissement personnel et de valorisation sociale.

B) Servir la collectivité

Toute personne qui travaille peut être ennoblie par la tâche dont elle s'acquitte dans la société. Perçu et exercé dans la perspective du service aux autres et d'une contribution au bien commun, le travail a un sens. «Le travail fait appel au génie créateur de la

4. VATICAN II. *Les seize documents conciliaires*, Montréal, Fides, «Gaudium et spes», n° 35, p. 205.

5. Robert LEBEL. «Le respect du travail», *La justice sociale comme Bonne Nouvelle*, Billet de l'évêque de Valleyfield, janvier 1983, messages sociaux, économiques et politiques des évêques du Québec (1972-1983), recherche et présentation de Gérard Rochais, Montréal, Bellarmin, 1983, p. 332.

6. *Ibid.*, p. 333.

personne à sa capacité d'aménager, avec les autres membres de son milieu, toute la société... Par leur participation à un travail commun, les individus contribuent à construire la société humaine et donnent un sens à leur vie en tant qu'être humains⁷. Ainsi, toute tâche, si humble soit-elle, a nécessairement une portée sociale.

La réalité du travail est la même dans une multiplicité de formes : le travail manuel et le travail intellectuel; le travail agricole et le travail dans l'industrie; le travail dans les services du secteur tertiaire et le travail dans la recherche; le travail de l'artisan, du technicien et de l'éducateur, de l'artiste ou de la mère au foyer; le travail de l'ouvrier dans les entreprises et celui des cadres et des dirigeants [...] le travail – la réalité du travail – fait l'union de tous dans une activité qui a une même signification et une même source.

Pour tous, le travail est une nécessité, un devoir, une tâche [...] il est aussi la voie qui conduit à un avenir meilleur, la voie du progrès, la voie de l'espérance⁸.

La solidarité du monde du travail sera donc une solidarité qui élargit les horizons pour embrasser, avec les intérêts des individus et des groupes particuliers, le bien commun de toute la société tant au niveau d'une nation qu'au niveau international et planétaire. Ce sera une solidarité pour le travail, qui se manifeste dans la lutte pour la justice et pour la vérité de la vie sociale⁹ car «Dieu demande de créer un monde plus humain, plus fraternel [...] où les ressources de la création seraient utilisées pour satisfaire les besoins de tous¹⁰.

Ainsi, en tant que contribution au bien-être de la collectivité humaine, le travail est particulièrement tributaire des valeurs de service, de respect des personnes, d'équité et de solidarité.

-
7. «Les coûts humains du chômage», *La Justice sociale comme Bonne Nouvelle*, message de la conférence des évêques catholiques du Canada (CECC), 14 janvier 1980, p. 57.
 8. Texte tiré de l'allocution de Jean-Paul II faite à l'Organisation internationale du travail à Genève, 13 mai 1981.
 9. Texte tiré de l'allocution de Jean-Paul II faite à l'Organisation internationale du travail à Genève, 13 mai 1981.
 10. «Une société à refaire», *La justice sociale comme Bonne Nouvelle*, message pastoral de la Conférence des évêques catholiques du Canada le 1^{er} décembre 1977, p. 44.

C) Développer et achever la création

Dans la pensée chrétienne, la personne est vue comme co-créatrice avec Dieu. L'Église a la conviction que le travail développe et achève la création.

L'Église croit que, par le travail, l'humanité est appelée à déployer toutes les richesses et les possibilités de la terre et de l'univers, en harmonie avec la nature.

Dieu fait croître les arbres des forêts, mais il ne construit pas lui-même les navires, les maisons, les églises. Dieu fait couler l'eau dans les fleuves, mais il ne creuse pas d'aqueduc et n'élève pas de barrage ni d'écluse. Dieu fait germer l'épi et mûrir la grappe, mais il ne cuit pas le pain et ne prépare pas le vin pour la table de famille ou pour le calice et l'hostie.

Si Dieu n'a pas voulu tout faire par lui-même, c'est qu'il voulait que l'homme, créé «à son image», fit lui-même quelque chose, qu'il devint son associé et son continuateur dans l'oeuvre de la construction et de la consécration du monde. Peut-être dire : je crois en Dieu signifie-t-il : j'ai conscience que la création se poursuit en moi, à travers moi, en requérant mon effort, mon amour, mon sacrifice¹¹.

Ainsi, le «travail doit être conçu, vécu, comme une vocation, comme une mission; comme une réponse à l'appel de Dieu nous invitant à prendre part à la réalisation de son plan providentiel dans l'histoire; comme un engagement à s'élever soi-même avec les autres; comme une contribution à la civilisation humaine¹².

Cette perception du travail comme développement et achèvement de la création appelle une éthique du travail. Dans la société contemporaine, les orientations économiques et l'exercice du pouvoir politique en ce qui a trait au travail devraient tenir compte de la double exigence du respect des personnes et de la nature. La recherche scientifique et les progrès techniques ne sauraient se poursuivre plus longtemps sans être soumis à des critères éthiques. À cet égard, l'Église fait front commun avec la pensée écologiste contemporaine : si travailler c'est «faire» et «produire», on ne peut pas «tout faire» impunément. Des choix s'imposent en fonction de notre devenir humain planétaire.

11. Roger GARAUDY. *Parole d'Homme*, Paris, Robert Laffont, 1975, p. 55.

12. S.S. Jean XXIII. Lettre encyclique *Mater et magistra*, Montréal, Fides, 1962.

LES CONVICTIONS DE L'ÉGLISE SUR LE SENS DU TRAVAIL

SYNTHÈSE

Selon l'enseignement de l'Église, le travail trouve son sens en fonction des trois convictions suivantes.

- a) Il favorise l'accomplissement de la personne :
 - en assurant convenablement sa subsistance (besoins matériels de base : nourriture, vêtements, logement);
 - en sauvegardant sa dignité;
 - en contribuant à l'estime d'elle-même;
 - en suscitant la reconnaissance sociale.
- b) Il sert la collectivité :
 - en contribuant au bien-être matériel, social, culturel ou spirituel du plus grand nombre de personnes;
 - en exprimant certaines valeurs, notamment l'esprit de service, le respect des personnes, l'équité et la solidarité.
- c) Il poursuit et complète la création du monde :
 - en développant les richesses et les possibilités de l'univers;
 - en organisant le monde selon des principes éthiques et politiques;
 - en faisant progresser l'humanité vers un développement durable et le respect de l'environnement.

**DES QUESTIONS PERTINENTES POUR ÉVALUER LE CARACTÈRE
HUMANISANT OU DÉSHUMANISANT D'UNE EXPÉRIENCE DE TRAVAIL**

1. Ce travail permet-il à la personne de s'accomplir?

- Se sent-elle valorisée par son travail?
- Peut-elle vivre selon ses valeurs dans ce travail?
- Utilise-t-elle ses talents et ses capacités dans ce travail?
- Se sent-elle heureuse au travail?
- Est-elle satisfaite et prend-elle plaisir à exécuter ses tâches?
- Ses attitudes à l'égard de son travail sont-elles positives?
- Autres

2. Ce travail sert-il à la collectivité?

- La personne se sent-elle utile socialement?
- A-t-elle le sentiment de contribuer au bien-être de la société sur les plans matériel, social, culturel ou spirituel?
- Les valeurs qu'elle vit dans son travail ont-elles trait au désir de servir, de respecter les personnes, d'être équitable et solidaire?
- Autres

3. Ce travail développe-t-il et achève-t-il la création?

- La personne utilise-t-elle ses capacités et ses talents au profit de son environnement, de sa ville, de sa société, etc.?
- Fait-elle un bon usage des ressources naturelles?
- Est-elle sensible à la nécessité de respecter l'environnement dans l'exercice de ce travail?
- Est-elle sensible à certaines questions éthiques dans l'exercice de son travail?
Exemples :
 - l'équité salariale entre hommes et femmes;
 - le respect des lois;
 - la pertinence sociale de la recherche;
 - la primauté de la personne sur la technique, etc.

GRILLE D'ANALYSE

Le cas de Sylvie

A. TRAVAIL ET ACCOMPLISSEMENT

- *Ce travail assure-t-il une subsistance convenable?*

Oui, parce que _____

Non, parce que _____

- *Dans cette situation de travail, la dignité de la personne est-elle sauvegardée?*

Oui, parce que _____

Non, parce que _____

- *Dans cette situation de travail, la personne développe-t-elle l'estime d'elle-même?*

Oui, parce que _____

Non, parce que _____

- *Par ce travail, la personne est-elle reconnue socialement?*

Oui, parce que _____

Non, parce que _____

B. TRAVAIL ET SERVICE À LA COLLECTIVITÉ

- *Par ce travail, la personne se sent-elle socialement utile?*

Oui, parce que _____

GRILLE D'ANALYSE

Le cas de Sylvie

A. TRAVAIL ET ACCOMPLISSEMENT

- *Ce travail assure-t-il une subsistance convenable?*

Oui, parce que _____

Non, parce que _____

- *Dans cette situation de travail, la dignité de la personne est-elle sauvegardée?*

Oui, parce que _____

Non, parce que _____

- *Dans cette situation de travail, la personne développe-t-elle l'estime d'elle-même?*

Oui, parce que _____

Non, parce que _____

- *Par ce travail, la personne est-elle reconnue socialement?*

Oui, parce que _____

Non, parce que _____

B. TRAVAIL ET SERVICE À LA COLLECTIVITÉ

- *Par ce travail, la personne se sent-elle socialement utile?*

Oui, parce que _____

Non, parce que _____

- *Par ce travail, la personne contribue-t-elle au bien-être matériel, social, culturel, spirituel de la société?*

Oui, parce que _____

Non parce que _____

C. TRAVAIL ET ACHÈVEMENT DE LA CRÉATION

- *Dans ce travail, la personne peut-elle respecter l'environnement et faire un bon usage des ressources naturelles?*

Oui, parce que _____

Non, parce que _____

CAS CONCRETS DE SITUATION DE TRAVAIL

1. Le cas de Martine

Le travail à temps partiel est aujourd'hui fréquent. Martine le connaît bien. Elle s'est retrouvée, pour sa part, caissière, vendeuse, emballeuse. S'il constitue un revenu intéressant pour l'étudiante qui habite chez ses parents, le travail est plutôt un cauchemar pour la jeune femme qui fait cela depuis sept ans, espérant qu'un jour, le départ d'une personne qui a un emploi permanent pourra lui laisser la place. Le temps partiel peut aussi se faire sur appel : c'est le cas pour certains postes dans les hôpitaux. Des avantages sociaux (comme la possibilité de cumuler l'expérience ou de s'inscrire à l'assurance-chômage) sont tout de même souvent rattachés à ce type d'emplois occupés principalement par des jeunes et des femmes.

2. Le cas de Claude

Claude, 23 ans, a occupé depuis six ans plus de cinq emplois différents, principalement des emplois de journalier tantôt en usine, tantôt en atelier, ou encore en aménagement paysager... Finalement sa seule stabilité économique, c'est l'assurance-chômage.

3. Le cas d'Andrée

Andrée travaille comme secrétaire, malgré une formation en communication. En une année seulement, Andrée a connu trois milieux de travail différents. Placée par une agence privée, elle ne sait jamais quand se terminent ses contrats. Elle peut faire deux mois ici, trois mois là, ou encore passer de remplacement en remplacement à l'intérieur d'un même milieu.

4. Le cas d'Isabelle

Isabelle travaille dans un *fast-food* depuis deux ans et c'est pour elle un record de longévité. Car malgré ses deux ans d'ancienneté, Isabelle ne gagne que 5,75 \$ l'heure et n'a pas droit aux pourboires. Comme les autres employées, elle est affectée à plusieurs tâches : caissière, serveuse ou plongeuse, aide-cuisinière. Elles sont cinq à servir quotidiennement plus de 1000 clients. C'est un travail stressant où les employées sont souvent sur les nerfs. Depuis deux ans, 27 filles ont quitté. Une enquête a confirmé que beaucoup de jeunes travaillent à temps partiel et que la majorité comblent leur revenu avec un autre travail ou de l'assurance-chômage.

5. Le cas de Nathalie

Nathalie travaille comme commis dans un supermarché. Elle occupe un poste à temps partiel : 17 heures par semaine. Pour boucler son budget, elle travaille également à temps partiel dans le casse-croûte d'un centre sportif. Elle est aussi travailleuse en garderie, sur appel. On pourrait facilement croire que Nathalie aime travailler et qu'elle se tape des semaines de 60 heures. Mais non, elle fait rarement plus de 40 heures/semaine, sauf que son horaire de travail est réparti sur sept jours. En disponibilité du lundi matin 7 h pour la garderie, à dimanche minuit pour le centre sportif¹³.

6. Le cas de Maurice

Maurice vient de perdre son emploi à la suite d'une mise à pied massive dans l'entreprise où il travaillait depuis plus de 15 ans. Pour un homme de 48 ans, les espoirs de trouver un nouvel emploi sont plutôt minces. Maurice, qui est père d'une famille de trois enfants aux études, entrevoit des années difficiles. Le découragement le guette.

7. La semaine de 60 heures¹⁴

Ils ont 14 ans et moins. Le jour, c'est l'école, le soir, le dépanneur ou l'usine. Et c'est parfaitement légal!

«C'est l'anniversaire de François. Il a 13 ans et quelque chose de Wayne Gretzky. Cheveux blonds, yeux en amande, pommettes saillantes. Mais on ne le fêtera pas après l'école : le soir, il travaille.

«François est colporteur. Il vend des "cossins" (porte-monnaie, porte-clefs, minilampe de poche et autres gadgets) dans les quartiers populaires de Montréal et les environs. Il n'a pas de salaire, mais touche un dollar par objet vendu. Les bonnes semaines, cela lui fait 60,00 \$.

«François travaille tous les soirs. Sauf le lundi. Et sauf quand il pleut. Même si son patron l'encourage à aller de porte en porte sous la pluie. "Il me dit : 'Tu vas faire pitié; tu vas vendre plus...' Je lui réponds que je vais quand même pas me noyer pour lui."

«Onze ans après l'abrogation de la Loi sur les établissements industriels, qui interdisait le travail des moins de 16 ans, les enfants font un retour en force sur le marché du travail : dans les dépanneurs, les épiceries, les magasins, les salons de coiffure, les usines. Ils livrent des circulaires, tondent les pelouses, gardent des bébés, font la cuisine. Et c'est, dans bien des cas, parfaitement légal.

13. Johanne LÉVEILLÉE. «La multiplication des emplois», *Vie ouvrière*, Montréal, août 1989, p. 17.

14. Michel ARSENEAULT. *L'Actualité*, Montréal, vol. 16, n° 2, fév. 1991, p. 60-63.

«On ignore combien il y en a exactement. Mais on sait qu'ils sont des milliers à besogner après l'école, les week-ends ou l'été. On n'a qu'à penser aux quelque 9000 camelots des grands quotidiens montréalais...

«Martin a 12 ans et des cernes sous les yeux, deux petites taches violacées qui détonnent dans un visage de garçonnet. Il passe 25 heures par semaine à l'école et travaille 30 heures le vendredi soir et le samedi (jusqu'à minuit) et le dimanche dans le dépanneur de son père à Saint-Henri...

«Les jeunes de la polyvalente Baie-Saint-François, à Valleyfield, par exemple, sont dans la bonne moyenne : la moitié d'entre eux ont un emploi. Mais à l'école J.-H. Leclerc, à Granby, c'est 68 p. 100. Et on a constaté avec stupéfaction que les élèves consacrent en moyenne sept fois plus de temps à leur travail (21 heures par semaine) qu'à leurs travaux scolaires! Et que 4 p. 100 travaillent la nuit! "Personne ne soupçonnait que c'était si fort que ça", explique Michelin Lavoie, conseiller pédagogique à la Commission scolaire des Cantons.

«C'est 2070 jeunes de 14 ans ou moins qui ont laissé l'école l'an dernier pour se retrouver sur le marché du travail. Des élèves comme Michel Gauthier, qui a claqué la porte d'une polyvalente "assez fuckée" à l'ombre du stade olympique. Treize ans mais cinq pieds neuf, il a été garçon à tout faire dans un garage, a décrotté des cages de perruche dans un *pet shop*, a été *helper* d'un chauffeur de camion. Isabelle Lavoie, elle, a laissé l'école à 14 ans pour servir des hamburgers-patate-Coke, rues Sainte-Catherine et Amherst, à la faune du village gay. "Beaucoup d'amis me disent que j'ai été chanceuse de travailler; je leur dis que ça été une gaffe", explique Isabelle qui, comme Michel, est retournée à l'école en septembre...

«Enzo, Catherine et Franca en savent quelque chose. Enzo ne sourit pas beaucoup et fait très sérieux pour ses 12 ans. Emballeur dans un supermarché à Saint-Léonard, il touche 2,50 \$ l'heure. Et non huit dollars comme les emballeurs syndiqués de Provigo. Mais il ne s'en plaint pas. "On prend soin de moi parce que je suis très petit." Catherine, elle, a commencé à travailler à 13 ans comme coursière dans un prestigieux centre de recherche universitaire. À quatre dollars l'heure, un dollar de moins que le salaire minimum. Même chose pour Franca qui, à 13 ans, est devenue vendeuse dans une usine de textiles de la rue Chabanel, dans le nord de Montréal.

«N'empêche que, dans bien des cas, le travail des enfants est parfaitement légal. Aldo avait 13 ans quand il est entré comme garçon à tout faire dans une usine de textiles de la petite Italie, à Montréal. Cela ne contrevenait à aucune loi : Aldo touchait le salaire minimum et fréquentait l'école...

«Les petits travaillent pour la même raison que les grands. "À 11 ans, l'argent c'est important." Un sourire accroché en permanence aux lèvres. Alexandre a les yeux grands comme des trente sous. Il a vendu des glaces tout l'été, 50 heures par semaine, à la plage d'Oka. Avec dix minutes pour le repas du midi.

«Pourquoi travailler? Pour être indépendant. On n'aime pas "quêter" de l'argent de poche à ses parents. On ne veut pas qu'ils contrôlent les dépenses. "Je n'achète pas que des choses dont j'ai besoin", avoue Franca. Je veux aussi acheter des choses dont j'ai envie. Un caprice auquel son père et sa mère, ouvriers immigrants, ne cèdent pas.

«On sent bien qu'il faut apprendre à gagner sa vie. "Si tu veux pas coucher sur un banc de parc avec des journaux (comme couverture), il faut que tu travailles", dit François, qui vit seul avec sa mère assistée sociale à Rosemont.

«Leurs dépenses ne sont pas que frivoles. Les gamins ont souvent payé ce qu'ils ont sur le dos. Et on ne parle pas que des vêtements griffés ou de l'inabordable blouson de cuir. Ce sont eux qui achètent leurs chaussures, leurs bottes et manteau d'hiver. Il leur arrive aussi de prêter de l'argent à leurs parents. Prêts dont on ne demande pas toujours le remboursement.

«Il y a les loisirs. La musique, les disques laser, les cassettes et les sorties. Les plus grands traînent dans les discothèques (avec la carte d'assurance-maladie d'un aîné pour "prouver" qu'ils ont 18 ans). Les plus petits, dans les salles de cinéma...

«Que des enfants travaillent la nuit, c'est scandaleux!» dit Pierre G. Hébert, avocat spécialisé en relations de travail et père d'un garçon de six ans qui lui a demandé quand il pourrait devenir camelot. «C'est une question de juste mesure. Le travail est une valeur importante pour les enfants. Mais il ne faut pas que ce soit au détriment de leur santé, de leurs études ou de leur joie de vivre.»

AGIR POUR TRANSFORMER LA RÉALITÉ

On ne saurait tolérer qu'une situation de travail soit déshumanisante. Pour le chrétien, notamment, ce serait aller à l'encontre du sens même du travail comme source d'accomplissement de la personne, comme service à la collectivité et comme achèvement de la création. La recherche de solutions appropriées s'impose. Ces solutions peuvent être autant individuelles que collectives.

Des solutions pour humaniser une situation de travail déshumanisante

• Voies d'action individuelles

- 1) Pour redonner un sens à son propre travail, la personne peut s'interroger sur (voir Fiche document, à titre d'exemple) :
 - ses motivations,
 - la hiérarchie de ses valeurs au travail,
 - ses attitudes,
 - les personnes qui lui servent de modèles à l'égard au travail,
 - l'importance qu'elle accorde à sa formation,
 - l'utilisation qu'elle fait de ses talents et de ses capacités, etc.
- 2) Pour redonner un sens à une situation de travail détériorée par conditions de travail, une personne peut :
 - exercer un *leadership* dans son milieu,
 - faire prendre conscience des problèmes aux travailleuses et aux travailleurs,
 - dénoncer les injustices,
 - mobiliser les travailleuses et les travailleurs en vue de trouver des solutions équitables pour tous, etc.

• **Voies d'action collectives**

3) Pour transformer une structure de travail déshumanisante, les personnes ont tout intérêt à sortir de leur isolement et à se solidariser pour :

- dénoncer les injustices, avec lucidité et ténacité,
- réclamer que les conditions de travail changent au nom du respect des personnes,
- agir de façon responsable, sans compromettre l'avenir des travailleuses et des travailleurs, des patrons ou de l'entreprise,
- chercher et proposer des solutions concrètes à certains problèmes d'organisation ou de gestion,
- réclamer le respect des normes sur la protection de l'environnement,
- faire pression sur les responsables afin que la production de biens se fasse avec le souci du renouvellement des matières premières, etc.

4) Pour redonner un sens à une situation de travail détériorée par la façon dont certains des travailleurs ou certaines des travailleuses abordent individuellement leur travail, des personnes peuvent se solidariser et :

- soutenir ces personnes par des encouragements et des actions incitatives afin qu'elles surmontent leurs difficultés,
- déléguer quelqu'un pour venir en aide à ces personnes,
- proposer une répartition des tâches différente, qui permette aux personnes d'exercer leurs talents,
- offrir des possibilités de perfectionnement et de formation, etc.

Des solutions pour humaniser une société où le travail se raréfie
--

• **Voies d'action individuelles**

- Chercher à améliorer la qualité de son travail.
- Accepter de s'améliorer et chercher à se perfectionner constamment.
- Chercher un bon équilibre de vie entre le travail, la vie en famille, les loisirs et les activités culturelles.
- Réfléchir avant de prendre un deuxième emploi rémunéré.
- Autres.

- **Voies d'action collectives**

- Trouver des formules acceptables de partage du travail.
- Faciliter le travail à temps partiel ou intermittent, pour ceux et celles qui le souhaitent.
- Reconnaître les besoins de «travail neuf» dans le domaine des services personnels d'ordre culturel, éducatif et social, par exemple auprès des familles, des personnes âgées, etc.
- Envisager la réduction du temps de travail : une semaine de quatre jours, des vacances plus longues, etc.
- Faire bénéficier les jeunes d'un stage fructueux dans une entreprise avant la fin de leurs études ou à la fin de celles-ci.
- Réduire ou abolir les primes de travail pour les heures supplémentaires.
- Autres.

Des solutions pour humaniser une situation d'études insatisfaisante
--

- **Voies d'action individuelles**

1) Pour redonner un sens à ses études, l'élève peut s'interroger :

- sur ses motivations,
- sur la hiérarchie de ses valeurs au regard du travail scolaire,
- sur ses attitudes,
- sur les personnes qui lui servent de modèles à l'égard des études,
- sur l'importance qu'elle ou qu'il accorde à sa formation,
- sur l'utilisation qu'il fait de ses talents et de ses capacités, etc.

2) Pour redonner un sens à des conditions d'études insatisfaisantes, une ou un élève peut :

- exercer un *leadership* dans son milieu,
- éveiller la conscience de ses camarades de classe,
- dénoncer les injustices,
- regrouper des élèves pour chercher des solutions équitables pour toutes et pour tous, etc.

. Voies d'action collectives

3) Pour transformer un contexte d'études insatisfaisant, les élèves ont tout intérêt à sortir de leur isolement et à se solidariser pour :

- dénoncer les injustices, avec lucidité et ténacité,
- réclamer une organisation du travail scolaire qui permet aux élèves de s'épanouir,
- agir de façon responsable, sans compromettre l'année scolaire des élèves ou nuire au personnel scolaire,
- rechercher et proposer des solutions réalistes à certains problèmes d'organisation ou de discipline, etc.

4) Pour redonner un sens à un contexte d'études insatisfaisant à cause de la façon dont certains élèves abordent individuellement leur travail, des élèves peuvent se solidariser et :

- soutenir les élèves qui éprouvent des difficultés par des encouragements et des actions incitatives,
- proposer d'aider ceux et celles qui ont des difficultés dans une matière donnée,
- reconnaître les talents de chaque élève et faire appel à chacun pour divers projets, etc.

Par cette recherche de solutions sur les plans individuel et collectif, les élèves peuvent découvrir qu'elles et qu'ils sont responsables du développement de leur potentiel autant que de leur contribution à la qualité de la vie scolaire. Le sens du service, le goût du travail bien fait, le devoir de «compétence», la persévérance, le sens de la solidarité, la confiance en soi et dans les autres, le courage, comme personne et comme groupe, le souci de l'équilibre et de l'harmonie, dans sa propre vie et dans la vie de la classe ou de l'école, etc., sont quelques-unes des valeurs susceptibles d'être conservées au terme de cette réflexion.

FICHE DE SOLUTIONS

A. LISTE D' ACTIONS POSSIBLES (*Faire preuve d'imagination!*)

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

B. LES ACTIONS PERTINENTES
(*Faire preuve de réalisme et de sens pratique!*)

C. LA OU LES PERSONNES RESPONSABLES DE L' ACTION
(*Faire preuve de discernement!*)

Durée approximative : une heure

NOTE PÉDAGOGIQUE

Comme l'objectif le stipule, cette brève réflexion sur le sens du travail doit surtout permettre à l'élève de faire le point sur ses propres façons d'être et d'agir dans son travail et ses études. Dans un contexte social où le sens du travail est appelé à être redéfini, l'élève doit développer une attitude autonome quant au sens que lui-même donne à son travail. Pour ce faire, le temps d'intériorisation revêt une réelle importance.

Préparation de l'apprentissage

L'enseignante ou l'enseignant présente la perspective de ce dernier cours, à savoir : s'interroger sur ce que cette réflexion change pour chacun et chacune.

Réalisation de l'apprentissage

Deux activités peuvent être mises en place ici :

- l'analyse, par l'élève, de sa situation personnelle (motivations, valeurs, attitudes, utilisation de ses talents), à l'aide de la grille du **document 17**. On peut, à cette occasion, inviter l'élève à retourner à ses réponses au **document 10** afin de l'aider à se situer.
- l'accueil, en classe, d'une travailleuse ou d'un travailleur qui parle de son travail, du sens qu'elle ou il lui donne, de ses motivations, et qui est capable de faire réfléchir les élèves sur leurs propres motivations à l'égard du travail, quel qu'il soit, aujourd'hui et pour l'avenir.

Intégration de l'apprentissage

Selon l'activité retenue pour la réalisation de l'apprentissage, l'enseignante ou l'enseignant réserve la dernière partie du cours à l'une ou l'autre des activités ci-dessous :

- une courte rédaction personnelle dans laquelle l'élève exprime ce qui lui semble l'idéal d'une vie d'élève équilibrée (études; travail extrascolaire, rémunéré ou non; loisirs et activités sociales; relations affectives; repos, etc.);
- un temps de réflexion individuelle, suivi d'un échange de vues sur les possibilités, pour les jeunes du secondaire, de contribuer à humaniser leur milieu scolaire ou leur milieu de travail extrascolaire devant des situations difficiles;
- une discussion avec une personne invitée, au cours de laquelle les élèves réagissent au témoignage apporté.

Suggestions pour l'évaluation formative

Pour évaluer si les apprentissages réalisés ont pu modifier les comportements ou la façon de penser des élèves, on leur demande de s'exprimer là-dessus, à l'occasion d'une discussion en classe.

GRILLE D'ANALYSE

- Consigne :**
- Coche d'abord la situation de travail sur laquelle porte ton analyse : tes études, ton travail rémunéré, ton travail non rémunéré (bénévolat).
 - Réponds aux questions de la colonne de gauche qui te semblent appropriées à ta situation.

- **Situation retenue :**
- études ☐ emploi ☐
- bénévolat ☐

• **Questions**

1. Analyse de ma situation personnelle

(Essaie de mettre par ordre de priorité les éléments que tu retiens.)

- **Mes motivations :**

- Qu'est-ce qui me pousse à étudier, occuper un emploi ou faire du bénévolat?

- Mes motivations sont-elles réalistes?

- Ce travail correspond-il à mes motivations?

- Suis-je résolue ou résolu à donner le meilleur de moi-même?

- Mes motivations sont-elles suffisantes pour me permettre de faire face aux difficultés?

- **Mes valeurs :**

- Qu'est-ce qui me semble le plus important : l'efficacité? le rendement? la coopération? le travail bien fait? la compétition? l'argent? le service aux autres? l'autonomie? la créativité? le sens des responsabilités? la recherche du pouvoir? le plaisir?

- Que m'apporte cette expérience de travail : de la fierté? des frustrations? des frictions avec les autres ou de l'isolement? la confiance des autres et le sentiment d'être utile? la satisfaction?

- Mes attitudes :

- Est-ce que j'entreprends mon travail avec détermination?
- Est-ce que j'aborde mon travail avec réalisme?
- Est-ce que je crois à l'importance de ce que je fais?
- Est-ce que je collabore avec les autres?
- Est-ce que je sais faire équipe en faisant ma part?
- Est-ce que je suis capable de persévérer?

- Mes talents :

- Est-ce que ce travail me permet d'exercer certains de mes talents?
- Est-ce que je sens que j'utilise mes capacités?
- Est-ce que la situation m'empêche de donner le meilleur de moi-même?

2. Synthèse de l'analyse

- Indique ce que cette analyse peut te suggérer comme attitudes ou comportements nouveaux à adopter dans ta situation et donne les explications nécessaires.

- Sens-tu que tu as le devoir d'être compétente ou compétent et responsable dans tout ce que tu entreprends (études, travail actuel rémunéré ou non, travail futur)?

PROPOSITION D'ÉVALUATION SOMMATIVE

Remarque

La présente proposition d'évaluation ne joue qu'un rôle indicatif. Elle sert d'exemple pour illustrer comment il est possible d'évaluer la compétence de l'élève en matière de discernement, étant donné la méthode pédagogique axée prioritairement sur le savoir-faire.

Il est bien entendu que toute latitude est donnée pour aménager les choses différemment. Par exemple, on aurait avantage, pour maintenir l'intérêt des élèves, à tenir compte des travaux de recherche effectués en classe et à présenter des situations de vie plus près de la réalité locale et plus actuelles.

I - SAVOIR (20 points)

1. Décris brièvement ce qu'on entend par «facteurs individuels» et par «facteurs structurels» dans une situation de travail.

Les facteurs personnels sont ceux qui concernent

Les facteurs structurels sont ceux qui concernent

2. Dégage de la situation de travail de Stéphanie (voir deuxième partie) un facteur individuel et un facteur structurel.

II - SAVOIR-FAIRE (80 points)

3. Montre ta capacité à faire preuve de discernement d'un point de vue chrétien, en évaluant la situation de travail que vit Stéphanie

Consigne : 1. Prends d'abord connaissance du texte.

2. Analyse cette situation de travail en remplissant la **grille de discernement** selon la démarche suivante :

- Tu inscris, dans la partie A de la grille, les trois critères que se donnent les chrétiens, par rapport au travail.
- Tu indiques, dans la partie B, en quoi le travail de Stéphanie correspond ou ne correspond pas aux critères de discernement d'un point de vue chrétien (prends bien soin de les nommer).
- Tu termines, en posant un jugement personnel sur le caractère humanisant ou déshumanisant de cette situation de travail (partie C).

Situation de travail de Stéphanie

Stéphanie travaille à temps partiel et étudie à temps plein. Son travail à temps partiel est important pour elle, car il lui permet, entre autres, de vivre une expérience concrète sur le marché du travail. Elle occupe ce poste de pompiste depuis huit mois et elle en est très fière. Comme elle est responsable et autonome, son patron lui laisse de plus en plus de responsabilités, ce qui se traduit par des tâches nouvelles au comptoir, des heures plus nombreuses et, occasionnellement, la pleine responsabilité des lieux. Toutes ces manifestations de confiance la valorisent, mais... Quelques mois après avoir accepté les nouvelles heures liées aux nouvelles responsabilités, elle se rend compte que ses résultats scolaires sont moins bons et qu'elle néglige ses engagements sociaux à l'école. Il lui est difficile de réussir autant qu'avant. Sa situation exige d'elle un examen de ses priorités. Les amis, les résultats scolaires, le travail, la famille : tout est important! Comment faire pour tout faire et tout bien faire?

GRILLE DE DISCERNEMENT

A	Critères de discernement chrétien en matière de travail (30 points)
B	Ce travail correspond ou ne correspond pas aux critères de discernement (30 points)

Références de base

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil de la famille. *Quinze ans et déjà au travail!*, mai 1992.

Cet avis expose les liens possibles entre le travail rémunéré des jeunes et l'actuel décrochage scolaire. Une fois posée la situation du travail des adolescentes et adolescents (ampleur du phénomène, types d'emplois, décrochage et rendement scolaire, raisons de travailler), le document rapporte le point de vue des parents (perception favorable... suivie de craintes réelles) et souligne l'urgence d'un redressement de la situation.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil des affaires sociales. *Je gagne des sous... Donc je suis*, avril 1992.

Cette étude nous rappelle que le travail rémunéré des jeunes, s'il illustre une importante quête de valorisation, ne met pas moins en péril le développement harmonieux des adolescentes et adolescents. Le problème qui est soulevé par le travail rémunéré chez les jeunes est bien campé, tout autant que la description de ces derniers et de leurs valeurs. Les auteurs proposent quelques solutions.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil permanent de la jeunesse. *Le travail des jeunes du secondaire en cours d'année scolaire*, septembre 1992.

Les auteurs s'insurgent contre ceux et celles qui auraient tendance à voir dans le travail rémunéré la principale cause du décrochage scolaire. Le travail semble plutôt, aux yeux des chercheurs, l'occasion pour les jeunes de se prendre en main, d'acquérir de nouvelles expériences et compétences, de prendre leurs décisions et leurs responsabilités. Le texte est accompagné d'illustrations humoristiques et complété d'une excellente bibliographie.

GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. Conseil supérieur de l'Éducation. *Le travail rémunéré des jeunes : vigilance et accompagnement éducatif*, janvier 1992.

Ce rapport traite du travail rémunéré des jeunes du secondaire sous un angle éducatif. L'avis comporte quatre chapitres. Le premier décrit le phénomène à partir d'enquêtes et de rapports d'études. Le deuxième rappelle que le travail rémunéré à temps partiel peut comporter des avantages éducatifs, mais aussi des inconvénients. Le troisième met en relief les conditions selon lesquelles le travail rémunéré à temps partiel peut être conjugué à la réussite éducative. Le quatrième dégage les défis que doit relever l'école dans le contexte du cumul des études et de l'emploi à temps partiel.

LACAILLE, Claude, et autres. *C'est pas parce qu'on est petits... : les jeunes et la Bible*, Montréal, Éd. Paulines, 1991.

Inspiré des réflexions de jeunes des milieux secondaire et collégial (JEC et MECCQ), cet ouvrage suscite une lecture biblique des aspects les plus tourmentés de leur vie : l'avenir, la violence, les relations garçons-filles, l'environnement... On découvre comment les jeunes «envoyés aux corvées» peuvent faire une critique virulente du système d'oppression et faire naître une véritable solidarité.

La justice sociale comme bonne nouvelle : messages sociaux, économiques et politiques des évêques du Québec (1972-1983) (Recherche et présentation de Gérard Rochais), Montréal, Bellarmin, 1984, 386 pages.

Présenté non seulement comme ouvrage de référence mais aussi comme recueil de réflexions et d'appui à l'engagement, ce livre est le porte-parole de dix années d'interventions ponctuelles de l'épiscopat canadien et des évêques du Québec en matière de justice sociale. La question du travail est abordée en maints passages. Les grandes valeurs mises en avant dans l'ensemble des messages sont la dignité de la personne, la justice et la solidarité. Ces documents sont très explicites. Ils contiennent des paroles prophétiques, concrètes, diverses et exigeantes qui appellent à l'engagement social les jeunes et les moins jeunes. Un index des sujets traités facilite le choix des textes.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Direction de la recherche. *Les habitudes de vie des élèves du secondaire : rapport d'étude* [sous la direction de Richard Cloutier et de Guy Legault], Québec, 1991, 74 pages.

Cette enquête décrit le style de vie actuel des jeunes Québécoises et Québécois de 12 à 18 ans. Elle s'attarde notamment à la qualité de l'alimentation, au sommeil, aux loisirs, au travail rémunéré, à la consommation de cigarettes, d'alcool et de drogue, aux pensées et aux comportements suicidaires, à l'adaptation au milieu scolaire, au bien-être psychologique, à la qualité des relations avec les parents, etc. Une fois la description des jeunes achevée, on tente d'établir les liens qui ressortent entre les caractéristiques personnelles des jeunes, leurs habitudes de vie et les caractéristiques de leur milieu de vie avec leurs habitudes de consommation de cigarettes, d'alcool et de drogue ainsi qu'avec les pensées et les comportements associés au suicide.

O'NEILL, Louis, et autres. *L'église et la question sociale : Léon XIII à Jean-Paul II*, Montréal, Fides, 1991, 545 pages.

L'ouvrage rassemble les principaux écrits pontificaux sur la question sociale, de Léon XIII à Jean-Paul II. Il « vise à mettre en lumière un certain nombre de constantes, de principes axiaux [...] révélant la continuité de la doctrine sociale de l'Église en même temps que son renouvellement continu » (p. xii). La doctrine sociale de l'Église est vue comme « un outil indispensable pour un engagement social efficace » (p. xxii). Ce volume est le premier de deux.

LOIS CONCERNANT LES JEUNES ET LE TRAVAIL

Il existe de nombreuses lois québécoises concernant les jeunes et le travail. En voici les principales.

La Loi sur l'instruction publique : la fréquentation scolaire est obligatoire de 6 à 16 ans et un employeur ne peut embaucher un ou une élève pendant les heures de classe.

La Loi sur la protection de la jeunesse : on ne peut forcer un ou une enfant à faire un travail disproportionné avec ses capacités.

Le Code de sécurité pour les travaux de construction : un jeune de moins de 18 ans ne peut manipuler des explosifs, faire des travaux de démolition, travailler sous l'eau ou sous terre, etc.

La Loi sur la protection de la santé publique : un adolescent ne peut être ambulancier, embaumeur ou entrepreneur de pompes funèbres.

La Loi sur la santé et la sécurité du travail : la Commission de la santé et de la sécurité du travail (CSST) peut fixer un âge minimum pour un travail particulier (ce qu'elle n'a cependant jamais fait).

Aucune loi toutefois n'empêche une fillette, par exemple, de travailler en usine tous les soirs du lundi au vendredi. Même la **Charte des droits et libertés de la personne**, qui protège pourtant les personnes âgées et handicapées, ne protège pas les enfants contre l'exploitation.

Références complémentaires

MESSAGES ÉPISCOPAUX

L'Église s'est souvent prononcée en matière sociale, notamment quand un droit élémentaire était foulé aux pieds ou que des injustices criantes étaient commises. Ces interventions ont donné lieu à la publication de certains documents, qui émanent pour la plupart des évêques. Même si ces textes ne sont pas tous d'intérêt égal, voici une liste exhaustive des titres couvrant les cinquantes dernières années.

Nous ne croyons pas qu'il soit important de connaître l'ensemble de ces messages, mais d'attirer l'attention des élèves sur la diversité des sujets abordés et peut-être, pourquoi pas, d'exploiter l'un ou l'autre des passages en relation avec la réflexion faite en classe.

**Messages des évêques canadiens à l'occasion de la Fête du travail
(1^{er} septembre)**

- 1956 Revue de quelques questions économique-sociales
- 1957 Appel aux valeurs spirituelles
- 1958 Attitude chrétienne face aux problèmes sociaux
- 1959 Pour une plus grande collaboration entre les dirigeants patronaux et les ouvriers
- 1960 Le monde ouvrier et l'immigration
- 1961 La publication de l'encyclique *Mater et Magistra*
- 1962 La socialisation
- 1963 Collaboration indispensable entre les pouvoirs publics et les corps intermédiaires
- 1964 L'automation (sic)
- 1965 La solidarité internationale dans la répartition du produit du travail
- 1966 La pauvreté au Canada
- 1967 La situation économique au Canada
- 1968 La lutte contre la pauvreté et l'injustice sociale
- 1969 Les nouveaux pouvoirs
- 1970 Libération
- 1971 La violence et les chrétiens
- 1972 Le partage
- 1973 Les inégalités sociales
Le développement exige la justice
- 1974 Le partage du pain quotidien
- 1975 Le développement du Nord canadien
- 1976 De la Parole aux actes
- 1977 Une société à refaire
- 1978 Mémoire inter-Églises sur les perspectives économiques
- 1979 Appel à la justice
- 1980 Les coûts humains du chômage
- 1983 Jalons d'éthique et réflexions sur la crise économique actuelle
Lutte accrue contre l'armement nucléaire
- 1984 Choix éthiques et défis politiques
- 1986 L'appui aux syndicats (1^{er} mai 1986)
- 1987 Le libre-échange, à quel prix?

Messages du Comité des affaires sociales de l'Assemblée des évêques du Québec à l'occasion de la Fête des travailleuses et des travailleurs (1^{er} mai)

- 1974 Le 1^{er} mai, une fête de la justice
- 1975 La santé et la sécurité au travail, un droit fondamental
Lettre de l'épiscopat du Québec sur la famille
- 1976 Le conflit à dépasser dans la négociation
- 1977 La dignité de l'homme n'a pas de prix
- 1978 Le chômeur, un frère à découvrir
Lettre de l'épiscopat du Québec sur l'éducation
Coopération et développement au Québec
- 1979 Le chômage chez les jeunes
Le peuple québécois et son avenir politique
- 1980 Les travailleurs immigrants chez nous
Construire ensemble une société meilleure
- 1981 Les fermetures d'usines
Observations sur le débat constitutionnel
Les chrétiens et l'environnement
- 1982 Les luttes des travailleurs en temps de crise
Les jeunes face à la crise
- 1983 La grande marche pour l'emploi
Les évêques du Québec et la crise économique
- 1984 Les femmes et le travail
Les Premières Nations du Québec
- 1985 Espoirs et défis de l'agriculture dans le Québec d'aujourd'hui
- 1988 Une dignité menacée
- 1989 Emploi précaire, société précaire
- 1991 Pour un développement solidaire
- 1992 Pour vivre la démocratie économique
- 1993 Lettre des pauvres aux communautés chrétiennes
- 1994 Partager le travail entre nous

AU PIED DU MUR

Office national du film. Réalisation Paul Crépeau, 1986, 28 min 7 sec

Ce film illustre les déboires d'un jeune décrocheur qui, livré au chômage, cherche désespérément chaque jour un emploi. Avec l'aide de sa femme, il lutte contre le découragement et les sentiments dévalorisants qu'entraîne inexorablement une vie sans travail.

ENTRE DEUX VAGUES

Office national du film. Réalisation conjointe de Richard Boutet et de Sylvie Groulx, 1986, 54 min 27 sec

Ce document vise à présenter une vue d'ensemble des préoccupations partagées par un grand nombre de jeunes, à travers le portrait de deux chômeurs-travailleurs. Ce tableau est complété par plusieurs autres témoignages.

SUCRE NOIR

Office national du film. Réalisation Michel Régnier, 1987, 57 min 50 sec

Ce documentaire nous propose une réflexion autour de la condition des travailleuses et des travailleurs exploités de par le monde. Il y est question, notamment, de ces quinze à vingt mille travailleurs agricoles haïtiens qui, chaque année, se retrouvent en République dominicaine pour travailler à la canne à sucre. Ils sont par la suite littéralement parqués sans espoir de retour dans les *bateyes* et connaissent avec leurs familles des conditions de travail et de survie pires que celles de l'esclavage. À quelques kilomètres à peine, souvent, le tourisme international envahit les plages dominicaines dans l'ignorance et l'indifférence...

UN HOMME DE PAROLE

Office national du film. Réalisation Alain Chartrand, 1991, 60 min

Ce film retrace l'histoire de la lutte syndicale au Québec et d'un homme aux justes causes et à la langue bien pendue. Le langage de Michel Chartrand est savoureux. Ses propos, s'inspirant de l'enseignement chrétien en matière de justice sociale, sont mordants, toujours fondés sur le gros bon sens. Son parti pris est net : la défense de la classe ouvrière, les personnes démunies. À un âge avancé, cet homme au langage franc, se tient toujours debout.

LES BÂTONS DANS LES ROUES

Radio-Québec. Émissions «À Plein temps I». Réalisation François Côté, Michel Bériault, Claude Boucher, 1987, 27 min 50 sec

Cette émission nous montre la difficulté qu'éprouve tout adolescent qui a quitté l'école et qui se trouve en quête d'un travail. Vient inmanquablement cette période où il doit faire des choix, faire des gestes afin d'établir son identité et trouver sa place dans la société.

PHIL PERD LE FIL

Radio-Québec. Émissions «À Plein temps I». Réalisation François Côté, Michel Bériault, Claude Boucher, 1987, 27 min 50 sec

Cette émission nous fait vivre les difficultés inhérentes à toute situation de chômage. L'acteur principal, en perdant son rôle de travailleur-pourvoyeur au sein de sa famille, a momentanément l'impression de tout perdre. La mise à pied provoque un déséquilibre qui a bientôt ses répercussions sur les siens. Il est pris d'inquiétude. Son angoisse affecte non seulement son moral, mais son caractère : on ne le reconnaît plus! Ses espoirs ont été déçus!

CASSER LA GLACE

Radio-Québec. Émissions «À Plein temps I». Réalisation François Côté, Michel Bériault, Claude Boucher, 1987, 27 min 50 sec

Cette émission a pour thème la solidarité. Étant donné que la solidarité se développe à partir de petits événements, nous voyons des gens aux prises avec l'organisation d'une activité toute simple : une partie de sucre. Nous découvrons les motivations qui peuvent les animer, les résistances que certains manifestent et, enfin, les avantages que semblent retirer ceux qui acceptent de s'engager.

Note

Pour se procurer les films et les vidéos de l'ONF ou de Radio-Québec, voir le fascicule 1, sur la diversité religieuse.

Voici les adresses de certains organismes qui peuvent être consultés.

ASSEMBLÉE DES ÉVÊQUES DU QUÉBEC (AEQ)
1225, boul. Saint-Joseph Est
Montréal (Québec)
H2J 1L7
Téléphone : (514) 274-4383

Lieu de collégialité et de collaboration des évêques consistant à favoriser la communion entre les Églises diocésaines en s'échangeant certains services, notamment ceux des affaires sociales, des communications sociales, de l'éducation du laïc et de la pastorale auprès des autochtones.

OFFICE DIOCÉSAIN DES MILIEUX
Diocèse de Québec
1073, boul. Saint-Cyrille Ouest
Sillery (Québec)
G1S 4R5
Téléphone : (418) 688-1211

Comme tous les services de pastorale sociale de chacun des diocèses, l'Office s'intéresse aux préoccupations sociales, à la condition féminine et familiale, à la jeunesse et aux missions.

JEUNESSE ÉTUDIANTE CHRÉTIENNE (JEC)
435, rue du Roi
Québec (Québec)
G1K 2X1
Téléphone : (418) 525-6187

Organisme étudiant dont l'objectif est de favoriser la justice en milieu scolaire en revendiquant de meilleures conditions de vie.

JEUNESSE OUVRIÈRE CHRÉTIENNE (JOC)

Secrétariat national

3119, rue Monfabré

Montréal (Québec)

H1N 2L3

Téléphone : (514) 256-7374

Mouvement regroupant de jeunes travailleuses et de jeunes travailleurs avec ou sans emploi qui souhaitent discuter sur la réalité du travail (VOIR), en approfondir les causes (JUGER) et déterminer selon leur situation les priorités à traiter (AGIR). On trouve ce mouvement dans les régions suivantes : Montréal, Sorel, Hull, Saguenay-Lac-Saint-Jean et Rouyn-Noranda.

MOUVEMENT DES TRAVAILLEURS CHRÉTIENS (MTC)

Secrétariat national

4570, rue Adam

Montréal (Québec)

H1V 1V2

Téléphone : (514) 254-5103

Mouvement dont le but est la promotion des milieux défavorisés et le soutien des personnes qui acceptent de s'engager dans ces milieux. On trouve ce mouvement dans certaines villes du Québec : Montréal, Québec, Chicoutimi, Saint-Hyacinthe, Joliette, Hull, Lachute, Longueuil et Shawinigan.

Niveau(x) d'enseignement: 4
Centre d'intérêt: 720

Numéro EDUQ : 9470962

Enseignement moral et religieux catholique : 5e année du secondaire :
[programmes d'études] / Direction de l'enseignement catholique. --
[Québec] : La Direction, c1994.

76 p. ; 28 cm + guide pédagogique (4 v. (137; 159; 306; 52 p. ; 28 cm)).

Guides pédagogiques: Volet 1: La diversité religieuse ; Volet 2: L'Eglise ; Volet 3: Des questions sociales : la violence, la pauvreté, le travail ; Volet 4: Les événements de l'actualité. Code: 9394-0667; 32-3150 (v.); 9394-0668; 32-3151-01 (guide 1); 9394-0669; 32-3151-02 (guide 2); 9495-0155; 32-3151-03 (guide 3); 9394-0924; 32-3151-04 (guide 4). Bibliogr. à la fin des v. Filmographie à la fin des v.

ISBN 2-550-28901-3

ISBN 2-550-29414-9

ISBN 2-550-29415-7

ISBN 2-550-29547-1

ISBN 2-550-29546-1

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province). Direction de l'enseignement catholique

Descripteur(s): Enseignement moral * Enseignement religieux * Programme d'études * Guide pédagogique * Evaluation de l'apprentissage * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Le programme d'enseignement moral et religieux catholique destiné à la cinquième année du secondaire se divise en quatre parties. La première traite des orientations d'ensemble; la deuxième décrit les quatre volets du programme; la troisième explique les modalités d'évaluation et la dernière précise la place qu'occupe ce programme dans l'ensemble des études secondaires. Les guides pédagogiques qui accompagnent le programme fournissent aux enseignants des suggestions pratiques pour la planification de leur enseignement et pour la préparation immédiate de leurs cours (fiches de stratégie, fiches documents, fiches évaluation, textes complémentaires, bibliographies, filmographies, listes d'organismes).

Type de document:

Enseignement moral et religieux catholique

5^e année du secondaire

Les événements de l'actualité

(Volet 4)

Québec 

Guide pédagogique

94-70962-E

Enseignement moral et religieux catholique

5^e année du secondaire

Les événements de l'actualité

(Volet 4)

Durée approximative : deux heures et demie par événement
Maximum : huit heures

Guide pédagogique

Direction de l'enseignement catholique

Approuvé par le Comité catholique
du Conseil supérieur de l'éducation
le 10 décembre 1993

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1994 — 9394-0924

ISBN: 2-550-29546-3

Dépôt légal —
Bibliothèque nationale du Québec

Direction de l'enseignement catholique

Claude Giroux, directeur

Coordination du projet

André Doyon
Christine Cadrin Pelletier
Direction de l'enseignement catholique

Recherche

Nancy Bouchard
Alain Veilleux
Marcel Ross
Nicole Faullem
Jean-Louis Rodrigue

Traitement de texte

Marleine Guillot

Table des matières

	Page
Présentation	1
 Volet 4 Les événements de l'actualité	
• Pages-rappel du programme	5
• Quelques exigences préliminaires	9
• Information	
Fiche stratégie	13
Fiches documents	17
• Approfondissement	
Fiche stratégie	21
Fiches documents	25
• Intériorisation	
Fiche stratégie	31
Fiches documents	33
• Annexes	35
• Bibliographie	51

Présentation

Le présent guide pédagogique vise à fournir aux enseignantes et aux enseignants des suggestions pratiques pour la planification de leur enseignement et pour la préparation immédiate de leurs cours.

Ce guide est un instrument dynamique, qui laisse place à l'esprit d'invention et d'innovation pédagogique. Il revient à chacun et à chacune de l'enrichir à partir de son expérience. Sans ce travail d'adaptation locale indispensable, la pertinence du cours d'enseignement religieux ne saurait être assurée. Le guide mise sur le professionnalisme, sur l'initiative et sur la créativité des enseignantes et des enseignants.

Le Guide pédagogique se présente en quatre fascicules, qui développent les quatre grandes parties du programme, appelées volets.

- Volet 1	La diversité religieuse	Fascicule 1
- Volet 2	L'Église	Fascicule 2
- Volet 3	Des questions sociales • La violence • La pauvreté • Le travail	Fascicule 3
- Volet 4	Les événements de l'actualité	Fascicule 4

Chaque fascicule comporte :

1. Des *pages-rappel* exposant la situation étudiée, l'objectif terminal poursuivi ainsi que les indicateurs de compétence qui s'y rattachent, les éléments de contenu et les conditions de réalisation en classe.
2. Des *fiches de stratégie* et des *fiches «documents»* regroupées en fonction des trois grands pôles du processus de discernement : le pôle INFORMATION, le pôle APPROFONDISSEMENT et le pôle INTÉRIORISATION.
 - Les fiches de stratégie sont reconnaissables grâce à un code de couleurs : bleu pour le pôle information, jaune pour le pôle approfondissement et rose pour le pôle intériorisation. Elles représentent le cœur même du Guide pédagogique et méritent une attention particulière de la part de l'enseignante et de l'enseignant. Elles sont d'abord le reflet du processus et constituent la véritable armature de chacun des volets du programme.

Ces fiches de stratégie tiennent compte également de la démarche d'apprentissage des élèves. Les tableaux des deux pages suivantes illustrent les relations entre la démarche d'apprentissage et le mouvement pédagogique suggéré à l'enseignante ou à l'enseignant. Les fiches de stratégie se terminent par des *suggestions pour l'évaluation formative*.

- Les fiches «documents», en blanc, présentent tantôt quelques éléments notionnels auxquels l'enseignante ou l'enseignant peut se référer pour bâtir ses cours, tantôt des textes, tableaux ou grilles pouvant servir à alimenter la réflexion, le discernement ou les travaux des élèves. Ces fiches «documents», particulièrement celles qui sont marquées d'un astérisque, peuvent être reproduites au profit des élèves si l'enseignante ou l'enseignant les juge accessibles et pratiques pour les élèves.
3. Une *fiche «évaluation»** qui est une proposition d'évaluation sommative. Elle peut être utilisée en tout ou en partie. On peut la percevoir comme un simple modèle de référence pour bâtir ses propres instruments de mesure. Cette fiche est de couleur verte dans chaque fascicule.
 4. Selon le sujet traité, il peut arriver qu'un fascicule comporte des textes complémentaires regroupés en une ou des *annexes*.
 5. Une *bibliographie*, une *filmographie** et, occasionnellement, une *liste d'organismes** à consulter.

* Ne s'applique pas dans ce fascicule.

POLE		DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE	
INFORMATION	L'ÉLÈVE EXPLORE ET S'INFORME.	L'élève se rappelle les apprentissages passés, se familiarise avec les objectifs proposés, anticipe le profit qu'elle ou qu'il retirera de l'étude de ce volet, formule ses questions, ses réactions, ses hésitations.	
		L'élève explore son expérience et son propre savoir. Elle ou il s'ouvre aux expériences et aux connaissances des autres. L'élève entre en contact avec le savoir humain et organise l'information obtenue.	
		L'élève résume et synthétise l'information recueillie.	
APPROFONDISSEMENT	L'ÉLÈVE ÉTABLIT LA PROBLÉMATIQUE ET DISCERNE (ÉVALUE).	À partir de l'information obtenue et résumée, l'élève reconnaît la diversité des questions qui se posent. Elle ou il en retient une ou deux qui lui permettent d'exercer son discernement.	
		En vue du traitement et de l'évaluation des questions retenues, l'élève établit et examine des critères de discernement, sur les plans humain et chrétien. Guidé par l'enseignante ou par l'enseignant, l'élève applique ces critères à diverses situations et pose un jugement de discernement.	
		De manière de plus en plus autonome, l'élève exerce son sens du discernement, à partir de situations de vie diversifiées et nouvelles. Elle ou il prend conscience de ses capacités à discerner et des possibilités de réinvestir dans une autre situation d'apprentissage et dans sa vie personnelle.	
INTÉRIORISATION	L'ÉLÈVE ENTRE EN ELLE-MÊME OU EN LUI-MÊME ET REMET EN QUESTION SES FAÇONS D'ÊTRE ET D'AGIR, SES MOTIVATIONS.	L'élève accepte de lier les apprentissages réalisés à sa vie personnelle et de se demander en quoi sa vie peut changer.	
		L'élève reconnaît les changements qui ont pu s'opérer en elle ou en lui et se met à l'écoute des invitations ou des appels perçus intérieurement.	
		L'élève fait un bilan personnel en se posant la question : «Qu'est-ce que je désire vivre ou de quoi est-ce que je me sens capable, en rapport avec le sujet traité?».	

PÔLE	DÉMARCHE PÉDAGOGIQUE	
INFORMATION	Préparation	L'enseignante ou l'enseignant recueille ce que l'élève sait et pense de la réalité à l'étude; elle ou il présente l'objectif poursuivi et motive l'élève à l'égard de l'apprentissage.
	Réalisation	L'enseignante ou l'enseignant guide l'élève dans la collecte, l'exploration et l'organisation de l'information liée à la réalité à l'étude; elle ou il voit à la définition du vocabulaire et des concepts pertinents.
	Intégration	L'enseignante ou l'enseignant fait la synthèse de l'information recueillie.
APPROFONDISSEMENT	Préparation	L'enseignante ou l'enseignant dégage les principales questions posées à la conscience humaine et chrétienne, au sujet de la réalité à l'étude.
	Réalisation	L'enseignante ou l'enseignant guide l'élève dans son analyse critique de la réalité étudiée, en se référant à des critères issus de la sagesse humaine, de la Parole de Dieu et de l'enseignement de l'Eglise.
	Intégration	L'enseignante ou l'enseignant favorise l'exercice autonome du discernement chrétien en proposant des activités d'intégration.
INTÉRIORISATION	Préparation	L'enseignante ou l'enseignant invite l'élève à réévaluer ses façons de penser et d'agir comme croyante et croyant, à l'égard de la réalité étudiée.
	Réalisation	L'enseignante ou l'enseignant permet à l'élève d'entrer en elle-même ou en lui-même et de se mettre à l'écoute des appels perçus.
	Intégration	L'enseignante ou l'enseignant offre à l'élève l'occasion de faire un bilan personnel en vue d'un éventuel agir chrétien.

PAGES-RAPPEL DU PROGRAMME

LA SITUATION

Souvent, des événements de l'actualité étonnent les élèves, les émeuvent et suscitent une remise en question. Elles et ils ne prennent toutefois pas le temps de s'y arrêter pour mieux les saisir dans une perspective chrétienne. Le présent volet propose donc d'analyser quelques faits d'actualité en vue d'en dégager les valeurs sous-jacentes, et de se référer à la pensée chrétienne, notamment par le recours à la Bible, afin de poser un regard nouveau sur ces événements.

Il importe qu'en dernière année d'enseignement religieux au secondaire, on déploie des efforts pour apprendre aux jeunes à faire une lecture chrétienne des événements marquants de l'actualité. Elles et ils doivent garder de l'enseignement religieux le souvenir d'un cours attentif au présent et lumineux pour les questions de l'heure. Il revient aux enseignantes et aux enseignants de flairer ces faits ou événements prégnants qui ponctuent la vie des élèves et la vie scolaire et qui appellent un temps de réflexion et d'approfondissement.

Ces faits ou événements ne sont évidemment pas planifiables en début d'année scolaire. Ils surgissent de l'actualité. Il peut s'agir d'un exploit, d'un accident, d'une découverte, d'une rencontre, d'un film controversé ou d'un drame. Ils ne peuvent donc pas être inscrits au programme à l'avance. Il faut savoir les saisir quand ils surviennent, quand ils font la manchette des journaux.

À travers les événements de l'actualité, l'enseignante ou l'enseignant cherchera avec les élèves à déceler des appels à la conscience et de possibles signes de l'action de Dieu. C'est dire comment il importe d'effectuer une lecture sérieuse et approfondie des faits, en évitant de tomber dans l'anecdote et le moralisme superficiel. Il faudra amener les jeunes à voir au-delà des apparences à l'aide de textes bibliques ou en puisant dans leur bagage chrétien. Cet exercice de discernement leur donnera l'occasion, devant les événements et les situations, d'avoir des réactions et d'adopter des attitudes inspirées par la foi chrétienne.

En apprenant aux élèves à réfléchir ainsi sur les événements d'actualité, l'enseignement religieux apporte une contribution particulière à la formation fondamentale des jeunes, aujourd'hui submergés dans un flot constant d'information.

LES ÉVÉNEMENTS DE L'ACTUALITÉ

Le présent volet du programme exige un traitement particulier.

C'est d'abord un volet pour ainsi dire «flottant», à construire au gré de l'actualité, qui ne peut donc pas être prévu pour un moment déterminé de l'année scolaire.

C'est aussi un volet à traiter de la même manière qu'on traite les événements, c'est-à-dire par la collecte d'information, l'analyse et la réflexion, la lecture et la relecture des faits.

Pour les besoins de l'apprentissage, il faudra répéter cet exercice d'interprétation des événements d'actualité au moins trois fois durant l'année, selon la démarche prévue. On doit accorder un traitement bref aux événements retenus, en évitant de s'y attarder. En règle générale, on leur réservera deux cours, c'est-à-dire le temps de prendre connaissance de l'information et le temps d'une seconde lecture.

Dès le début de l'année scolaire, il serait opportun de présenter ce volet et de préparer les élèves avant même d'aborder un premier événement de l'actualité. Des renseignements sont fournis à cet égard, immédiatement après le rappel de ce que prévoit le programme en ce qui a trait aux événements de l'actualité.

On notera que la présentation de ce volet ressemble passablement à celle des trois autres. Cela ne signifie pas pour autant qu'il faille considérer tous les éléments de contenu qui sont indiqués. La latitude pédagogique que ce programme entend accorder aux enseignantes et aux enseignants peut être exercée tout particulièrement ici. Ce qui importe avant tout, c'est d'apprendre à lire et à interpréter les événements de l'actualité avec le souci d'en dégager le sens, à la lumière de la foi.

OBJECTIF TERMINAL

Être capable d'interpréter les événements de l'actualité dans une perspective chrétienne.

INDICATEURS DE COMPÉTENCE

L'élève manifeste sa compétence en étant capable de :

- exprimer sa réaction personnelle devant l'événement;
- organiser l'information pertinente à la compréhension d'un événement;

- se référer à la pensée chrétienne, notamment à la Bible, afin de poser un second regard sur l'événement;
- reconnaître certaines attitudes que peut inspirer la foi en Jésus-Christ au coeur des événements;
- se montrer disposé à aller au-delà des premières réactions, en les confrontant et en les enrichissant.

ÉLÉMENTS DE CONTENU

ÉLÉMENTS D'INFORMATION

- Les réactions, les sentiments et les commentaires que suscite l'événement.
- L'information pertinente à la compréhension de l'événement : le «fait brut» et ses différentes perceptions.
- Les questions importantes soulevées par l'événement.

ÉLÉMENTS D'APPROFONDISSEMENT

- Points de repère dans la pensée chrétienne qui peuvent éclairer l'événement. Selon le fait traité, on peut actualiser, approfondir ou faire évoluer les façons de voir ou de comprendre :
 - la fragilité de la condition humaine, le sens de la création, la liberté, la présence d'un Dieu sauveur au coeur des épreuves humaines, l'assurance d'une vie plus forte que la mort, la confiance en Dieu, etc.
- Valeurs qui peuvent soutenir les attitudes à adopter au coeur des événements dans une perspective chrétienne*. Selon le fait traité, on peut souligner l'ancrage dans des valeurs comme :
 - l'authenticité, le dépassement, le souci de l'autre, la justice, la fraternité, l'espoir, la confiance dans les personnes et dans la vie, la compassion, la capacité de se ressaisir, etc.

* L'enseignante ou l'enseignant jugera de la pertinence de recourir à ce repère.

ÉLÉMENTS D'INTÉRIORISATION

- Interrogation sur ses propres attitudes à l'égard des événements.
- Prise de conscience du fait que la référence à la Bible et à l'expérience croyante peut aider à découvrir un sens nouveau aux événements.

CONDITIONS DE RÉALISATION

- Permettre à l'élève d'exprimer spontanément ses premières réactions à l'égard de l'événement, qu'elles soient négatives ou positives.
- Aider l'élève à objectiver (ou, au besoin, à «dédramatiser») la situation, en l'amenant à recueillir et à organiser l'information disponible sur l'événement.
- Aider l'élève à prendre en considération la complexité des sentiments éprouvés et des perceptions possibles au regard d'un événement.
- Laisser toute la liberté à l'élève pour exprimer l'aspect de l'événement qu'elle ou qu'il désire mettre en évidence.
- Permettre à l'élève de puiser dans son bagage chrétien pour alimenter sa réflexion sur le sens à donner à l'événement en se remémorant :
 - des paroles entendues,
 - des personnes qui l'ont impressionnée ou impressionné,
 - des moments marquants de son expérience religieuse,
 - des lieux ou des symboles chrétiens significatifs pour elle ou pour lui,
 - et notamment certains passages de la Bible.

QUELQUES EXIGENCES PRÉLIMINAIRES

Dès le début de l'année, l'enseignante ou l'enseignant a avantage à fournir quelques précisions sur les particularités de ce volet, soit :

1. sur la façon de choisir un événement de l'actualité,
2. sur la démarche à suivre,
3. sur l'évaluation.

1. LE CHOIX D'UN ÉVÉNEMENT DE L'ACTUALITÉ

L'enseignante ou l'enseignant peut reprendre ici certains éléments de la situation relatée en page 5, afin que les élèves puissent saisir le type d'événements qui seront retenus au cours de l'année.

Par exemple, elle ou il peut indiquer que les événements se situent dans les catégories suivantes :

- ceux qui ponctuent la vie sociale ou scolaire,
- ceux qui font l'actualité,
- ceux qui font la manchette des médias,
- ceux qui interrogent la conscience des croyantes et des croyants.

L'enseignante ou l'enseignant peut soit proposer un événement de son choix, soit retenir un événement suggéré par les élèves.

L'enseignante ou l'enseignant peut aussi insister sur l'importance de la communication dans la compréhension des événements. Discuter avec d'autres permet d'enrichir son point de vue et d'élargir sa perception d'une situation ou d'un événement. La communication est indispensable pour comprendre les faits en profondeur ainsi que pour saisir toute la signification d'un événement.

2. LA DÉMARCHE

a) Recueillir les premières impressions

Toute personne cherche à comprendre les événements qui lui arrivent. Elle tente de les situer dans la trame de sa vie personnelle, familiale et sociale. Trouver une signification est un besoin fondamental de la personne.

La signification immédiate. C'est la première explication que la personne donne spontanément à l'événement au moment où il se produit ou peu après. Elle permet de le vivre.

Mais cette première signification est souvent incomplète et devient insatisfaisante, car elle ne permet pas de comprendre en quoi et comment cet événement s'inscrit dans l'histoire d'une personne. En quoi est-il déterminant pour son devenir? En quoi oriente-t-il ses choix et ses décisions présentes et futures?

Le besoin de trouver un sens profond. Ce besoin apparaît ensuite, par rapport à la signification immédiate. Le sens profond de l'événement donne à celui-ci son poids. Il se fait jour à la suite d'une réflexion mûrie, que seul rend possible le recul du temps.

Le recul du temps. Il y a un lien intime entre l'événement et le temps qu'on prend pour le vivre, pour en parler, pour réfléchir. Combien de fois entend-on dire : «Laisse-moi le temps d'y penser», «La nuit porte conseil». Pour découvrir le sens profond d'un événement, il faut laisser le temps agir; les émotions s'apaisent et les idées deviennent plus claires. On prend une certaine distance.

Aussi l'enseignante ou l'enseignant recueillera d'abord les premières impressions. Pour favoriser un certain recul, l'analyse peut se faire quelques jours après avoir obtenu ces premières impressions. L'enseignante ou l'enseignant juge du laps de temps nécessaire, selon les besoins du groupe.

b) Analyser l'information

Pour trouver un sens à l'événement, il importe de dépasser les premières impressions et de le traiter de façon moins émotionnelle. On peut le faire, d'abord, en précisant le «fait brut» de même que les différentes visions des faits qui auront été recueillies.

En effet, chaque personne regarde l'événement, la situation ou l'actualité à travers sa «propre lunette», c'est-à-dire à travers sa personnalité, ses sentiments, ses intuitions, ses connaissances ou ses besoins. De plus, selon le «lieu» où elle se situe, c'est-à-dire son groupe d'appartenance, son statut social, son rôle ou ses responsabilités, chaque personne voit l'événement selon un angle particulier. C'est ce qui explique que, pour un même événement, différentes personnes puissent avoir des points de vue différents.

Inévitablement, chaque personne n'a qu'une vision partielle de l'actualité : la sienne. Pour avoir une vue d'ensemble, il importe de considérer la multiplicité des points de vue.

C'est après avoir analysé les différentes visions des faits que les élèves sont invités à dégager des questions importantes que soulève l'événement.

La formulation de questions importantes est une étape majeure. C'est cette étape qui permet de délaissier le fait singulier pour dégager certaines dimensions liées au sens de l'existence humaine. Par la suite, à partir du choix d'une de ces questions, les élèves réfléchiront à l'aide d'un texte biblique ou d'une source chrétienne.

c) Recourir à une source chrétienne, notamment à la Bible

Dans le tourbillon de la vie, il est souvent difficile de donner un sens aux événements qui surviennent. Quelqu'un disait : «Il faut vivre en regardant par en avant, mais on ne comprend sa vie qu'en regardant par en arrière, comme dans un rétroviseur.» Ainsi en est-il de chaque événement de la vie.

L'intériorité et la réflexion exigent un recul. Il faut un retour sur soi, une sorte de «second regard» pour repenser les événements, pour découvrir ce qu'ils peuvent faire mûrir en nous. Ces événements qui nous touchent nous changent aussi, imperceptiblement. Ils nous marquent. Ils marquent nos projets, notre vie, nos amours. Mais c'est toujours après leur passage que nous devenons attentives et attentifs au sillon qu'ils ont creusé en nous.

Le recours à une source chrétienne permet d'approfondir la question soulevée par l'événement.

- Cette source peut être :
- une page de la Bible, faisant écho à l'expérience de témoins qui, à travers leur propre expérience et à leur manière, ont découvert quelque chose du sens de leur vie et de la proximité de Dieu;
 - un texte de réflexion chrétienne, invitant à aller au-delà des apparences et à voir, sous la trame des événements, l'essentiel, qui «demeure invisible pour les yeux»;
 - un élément de l'expérience chrétienne, soit de l'élève soit de l'enseignante ou de l'enseignant, par exemple une parole entendue qui a marqué, le souvenir d'une personne qui a impressionné par son témoignage de foi, une célébration religieuse qui a été l'occasion d'une expérience religieuse singulière, un symbole chrétien qui est apparu chargé de sens.

Ayant réfléchi sur la question à partir d'une source chrétienne, l'élève précise la signification que prend pour lui l'événement.

3. L'ÉVALUATION

L'évaluation n'est pas requise dans ce volet sur les événements de l'actualité. C'est pourquoi, on ne trouve ni suggestion d'évaluation formative, ni proposition d'évaluation sommative, comme c'est le cas dans les autres volets.

Durée approximative : une heure

NOTE PÉDAGOGIQUE

L'événement de l'actualité qui est choisi doit toucher les élèves, sans les regarder de trop près. Par exemple, il ne serait pas souhaitable de présenter le suicide d'une ou d'un élève, sous le coup du choc et de l'émotion, dans le contexte et à la manière de cette démarche. Manifestement, une autre approche et un autre discours sont alors nécessaires.

Préparation de l'apprentissage

L'enseignante ou l'enseignant prend environ vingt minutes à la fin d'un cours, pour aborder en classe l'événement de l'actualité choisi et recueillir les premières impressions des élèves.

Selon l'effet de surprise, d'émerveillement, de stupeur ou d'indignation produit par l'événement, on peut s'attendre à ce que les réactions des élèves soient plus ou moins intenses. L'enseignante ou l'enseignant invite alors les élèves à exprimer spontanément, à propos de cet événement, ce qu'elles et ce qu'ils savent, pensent et ressentent, à partir de phrases telles que :

- Saviez-vous que...?
- Tout le monde parle de...
- Vos réactions à...

À titre d'exemple, les réactions des élèves peuvent être de l'ordre :

- de l'information : «J'ai lu que...»
«J'en connais un...»
«J'ai su que...»
- de l'opinion ou des sentiments : «C'est l'fun.»
«C'est révoltant.»
«Y'a rien là.»

Note : L'enseignante ou l'enseignant conserve les données de cette étape, car les premières impressions sont des éléments importants qui influencent la façon de comprendre un événement. Elles peuvent être réutilisées, à la fin de la démarche, à l'étape de l'intériorisation.

Finalement, l'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à rassembler l'information entourant cet événement de l'actualité, pour le prochain cours.

S'il s'agit d'un événement qui a eu lieu à l'école, l'enseignante ou l'enseignant désigne certains élèves pour recueillir, auprès de personnes de l'école autres que celles du groupe-classe, les différentes visions des faits.

Réalisation de l'apprentissage

Pour comprendre la portée d'un événement, il faut avoir une bonne connaissance des éléments qui le constituent : le «fait brut» et les différentes visions des faits (autres que celles du groupe-classe).

Au regard de l'événement choisi, l'enseignante ou l'enseignant indique d'abord aux élèves comment rassembler l'information, en leur remettant la grille du **document 1**. Il s'agit alors :

- De préciser avec eux le «fait brut», c'est-à-dire de déterminer
 - ce qui s'est passé (QUOI?);
 - quelles sont les personnes touchées (QUI?);
 - à quel endroit (OÙ?);
 - à quel moment (QUAND?);
 - quelles sont les causes (POURQUOI?).
- De dégager différentes visions des faits¹, en répondant à la section «Qui dit quoi?» de leur grille d'analyse.
- D'inviter les élèves à trouver un titre évocateur de l'événement, tel qu'elles et qu'ils le perçoivent.

Intégration de l'apprentissage

En vue de l'intégration des apprentissages réalisés, les élèves complètent le **document 2** et sont ensuite invités à partager ce qu'ils auront identifié comme question importante soulevée par l'événement².

L'enseignante ou l'enseignant complète l'opération en sélectionnant, avec les élèves, une seule question importante à soumettre au discernement. Si nécessaire, l'enseignante ou l'enseignant prend soin de reformuler la question choisie de façon ouverte et non tendancieuse³.

1. À cette occasion, l'enseignante ou l'enseignant peut attirer l'attention de l'élève sur la façon dont les événements sont médiatisés, sur les méthodes de désinformation et les intérêts qui les sous-tendent. Pour une réflexion supplémentaire sur l'éthique journalistique, on peut consulter l'annexe A.
2. On trouvera à l'annexe B une illustration de cette démarche.
3. Les questions «ouvertes» invitent au dialogue. Exemple : En quoi consiste l'égalité entre hommes et femmes? Tandis que les questions «fermées», auxquelles on répond par un *oui* ou par un *non*, suscitent les oppositions et les débats. Exemple : Est-ce qu'il y a égalité entre les hommes et les femmes?

NOM DE L'ÉLÈVE _____

GRILLE D'ANALYSE

LE FAIT BRUT

Qui? Quoi? Où? Quand? Pourquoi?	
QUI?	_____
QUOI?	_____
OÙ?	_____
QUAND?	_____
POURQUOI?	_____

DIFFÉRENTES VISIONS DES FAITS

Qui dit quoi?	
QUI?	_____
QUOI?	_____

QUI? _____

QUOI? _____

QUI? _____

QUOI? _____

QUI? _____

QUOI? _____

UN TITRE

Quel titre donnerais-tu à ce fait?

NOM DE L'ÉLÈVE _____

«AU COEUR DE L'ÉVÉNEMENT, UN QUESTIONNEMENT»

Indique une question importante que soulève pour toi cet événement.
(On entend par «question importante», une question en rapport avec différents aspects de la condition humaine, avec des valeurs de l'existence.)

Approfondissement Fiche stratégie

Durée approximative : une heure

NOTE PÉDAGOGIQUE

Étant donné la particularité de ce volet, le recours à des critères prédéterminés de discernement est impossible. On doit utiliser la Bible ou une autre source d'inspiration chrétienne comme références pour le discernement. C'est à l'aide de l'une ou l'autre de ces sources que l'élève est invité à poser un regard nouveau sur l'événement.

Pour faciliter les rapprochements à effectuer entre les questions soulevées par l'événement de l'actualité et le texte biblique, il est préférable d'utiliser des textes du type narratif tels que des mythes, des miracles ou des paraboles, plutôt que des textes à connotation théologique, comme le discours après la Dernière Cène.

Préparation de l'apprentissage

L'enseignante ou l'enseignant fait un bref retour sur le cours précédent, en rappelant la question sélectionnée en vue du discernement.

1. L'enseignante ou l'enseignant devrait avoir fait cet exercice d'approfondissement avant le cours, afin de vérifier s'il est possible de faire des rapprochements avec un texte biblique. Si elle ou s'il juge que les rapprochements sont trop difficiles, l'enseignante ou l'enseignant doit choisir une autre source d'inspiration chrétienne.

Réalisation de l'apprentissage

Pour aller plus loin dans la compréhension des faits et pour tenter de discerner la ou les significations de l'événement d'un point de vue chrétien, l'enseignante ou l'enseignant propose aux élèves de faire la lecture d'un texte de la Bible ou d'une autre source chrétienne.

En ce qui concerne le recours à un texte biblique, il y a des écueils à éviter :

- soit utiliser ce texte pour justifier son propre point de vue; ce serait alors l'impasse, chacun ou chacune pouvant trouver une phrase dans la Bible qui lui donne raison;
- soit «plaquer» le texte sur l'événement comme «la réponse» à la question soulevée;
- soit chercher dans la Bible un événement similaire à celui traité en classe, ce qui donnerait lieu à du concordisme.

Il faut être prudent et faire en sorte que les élèves découvrent dans le texte biblique, une réflexion enrichissante sur la condition humaine et sur Dieu qui permet de saisir autrement les événements qui surviennent. Le texte biblique leur est donc *proposé* pour qu'elles et qu'ils s'ouvrent à d'autres dimensions de l'expérience humaine vécue dans l'événement comme dans la Bible. L'événement dit et signifie plus que ce qui arrive. Il *peut* mettre en présence de Quelqu'un... qui nous interpelle et nous remet en marche. Ainsi le texte biblique n'est ni une justification, ni une réponse. C'est un appel qui peut prendre toutes sortes de résonances pour les personnes.

Dans le cas d'un recours à un texte biblique, l'enseignante ou l'enseignant demande aux élèves :	Dans le cas d'un recours à une source d'inspiration chrétienne, l'enseignante ou l'enseignant demande aux élèves :
- De trouver, à partir de leurs connaissances bibliques, un texte pouvant enrichir leur réflexion. À cette fin, on peut • soit utiliser la question suivante : «Y a-t-il, dans la Bible, un récit ou l'expérience d'un personnage qui vous a particulièrement fait réfléchir sur... (nommer ici la question soulevée par l'événement) et qui est porteur de sens pour vous?»; • soit, choisir une valeur en relation avec la question soulevée (dans le document 3) et de retenir parmi les textes suggérés celui qui pourrait enrichir la réflexion concernant l'événement; - De lire ce texte et de remplir les trois parties du document 4.	- De trouver, à partir de leur expérience personnelle, une source d'inspiration chrétienne qui enrichisse leur réflexion. À cette fin, on peut utiliser la question suivante : «Y a-t-il une parole, une personne, un moment ou un lieu qui vous a particulièrement fait réfléchir sur (nommer ici la question soulevée par l'événement), et qui est porteur de sens pour vous?»; - De préciser, à l'intérieur du document 4, quelle est cette source chrétienne, qu'est-ce qu'elle permet de découvrir par rapport à la question soulevée et quelle signification prend alors l'événement.

Intégration de l'apprentissage

Pour favoriser l'intégration de l'apprentissage, l'enseignante ou l'enseignant propose aux élèves de mettre en commun leurs réponses au **document 4** et termine l'activité en faisant part de sa réflexion personnelle sur l'événement.

TEXTES BIBLIQUES POUVANT SERVIR À POSER UN REGARD NOUVEAU SUR UN ÉVÉNEMENT DE L'ACTUALITÉ

Le regroupement des textes bibliques qui sont présentés dans les pages qui suivent a été fait en tenant compte de certaines valeurs¹ liées à trois dimensions de la personne.

La personne en tant qu'être individuel	La personne dans ses rapports avec les autres	La personne dans sa recherche de sens
• Authenticité • Estime de soi • Liberté • Dépassement	• Acceptation de la différence • Souci pour l'autre, compassion • Égalité dans les relations • Fraternité, amitié • Justice • Respect de la création • Responsabilité • Amour • Appartenance à un milieu • Reconnaissance	• Confiance • Engagement • Espoir • Vérité et sagesse • Spiritualité • Sens de la vie et de la mort

1. En général, les textes bibliques suggérés illustrent une valeur souhaitée; à l'occasion, ils illustrent la valeur opposée à la valeur souhaitée.

LA PERSONNE EN TANT QU'ÊTRE INDIVIDUEL

VALEURS	TEXTES BIBLIQUES SUGGÉRÉS
L'authenticité	La femme adultère (Jn 8, 1-11) Le pharisien et le publicain (Lc 18, 9-14)
L'estime de soi	La création de l'homme et de la femme (Gn 1, 26-27) Le reniement de Pierre (Lc 22, 54-62) Hommage à celui qui sait tout (Ps 139)
La liberté	L'enfant prodigue (Lc 15, 11-32) La chute (Gn 3, 1-24) La liberté humaine (Si 15, 11-20) La sortie d'Égypte (Ex 1 à 15)
Le dépassement	La parabole du grain de sénevé (Mc 4, 30-32) Saül, persécuteur, et vocation de Saül (Ac 7, 55 à 8, 3; Ac 9, 1-30) La justice nouvelle supérieure à l'ancienne (Mt 5, 38-48) Appel de Jérémie (Jr 1, 4-10)

LA PERSONNE DANS SES RAPPORTS AVEC LES AUTRES

VALEURS	TEXTES BIBLIQUES SUGGÉRÉS
L'acceptation de la différence	Institution des sept (Ac 6, 1-7) Antiochus Épiphanes pille le Temple et persécute les juifs fidèles à la loi (1 M 1, 29-64) Le repas avec les pécheurs (Mc 2, 15-17)
Le souci pour l'autre, la compassion	La souffrance de Job et le soutien de ses amis (Jb 2, 11-13) La parabole du bon Samaritain (Lc 10, 29-37) Zachée (Lc 19, 1-10) À Gethsémani (Mt 26, 36-46)
L'égalité dans les relations	Le respect dû aux pauvres (Jc 2, 1-13) La première communauté chrétienne (Ac 2, 42-47) Qui est le plus grand? (Mc 9, 33-37) L'égalité dans le Christ (Ga 3,28)
La fraternité, l'amitié	L'amitié (Si 22, 19-22) La première communauté chrétienne (Ac 4, 32-35) La visite de Marie à Élisabeth (Lc 1, 39-45) L'arrestation de Jésus (Lc 22, 47-48)
La justice	La fuite de Moïse en Madiân (Ex 2, 11-15) L'avènement du roi juste (Is 11, 1-9) Le jeûne agréable à Dieu (Is 58, 1-12)
Le respect de la création	Le premier récit de la création (Gn 1, 1-2,4) Les cieux racontent la gloire de Dieu (Ps 19)
La responsabilité	La chute (Gn 3, 1-24) La parabole des talents (Mt 25, 14-30)
L'amour	Le plus grand commandement (Mt 22, 34-40) L'hymne à l'amour (1 Cor 13, 1-13) Le Cantique des Cantiques La source de l'amour (1 Jn 4, 7-12)
L'appartenance à un milieu	La visite à Nazareth (Mt 13, 53-58) L'élection de Matthias (Ac 1, 15-26)
La reconnaissance	Les dix lépreux (Lc 17, 11-19) Le Magnificat (Lc 1, 46-56) La pécheresse pardonnée et aimante (Lc 7, 36-50)

LA PERSONNE DANS SA RECHERCHE DE SENS

VALEURS	TEXTES BIBLIQUES SUGGÉRÉS
La confiance	La guérison du serviteur d'un centurion (Lc 7, 1-10) S'abandonner à la Providence (Mt 6, 25-34) Jésus marche sur les eaux (Mt 14, 22-53)
L'engagement	L'homme riche (Mc 10, 17-22) L'appel des quatre premiers disciples (Mc 1, 16-20)
L'espoir	La femme hémorroïsse (Lc 8, 43-48) Souffrance et espoir du juste (Ps 22) Destinés à la gloire (Rm 8, 18-25) La Jérusalem céleste (Ap 21, 1-5)
La vérité et la sagesse	La génération passée (Jb 8, 8-10) Sagesse du monde et sagesse chrétienne (1 Cor 1, 17-25)
La spiritualité	L'entretien avec Nicodème (Jn 3, 1-21) Discussion sur les traditions pharisaïques (Mc 7, 1-23) Le Veau d'or (Ex 32, 1-6)
Le sens à la vie et à la mort	La création (Gn 1, 1-2, 4) Le deuil (Si 38, 16 à 23) La résurrection de Lazare (Jn 11, 1-44) Le fait de la résurrection (1 Cor 15, 1-58)

Poser un second regard sur l'événement de l'actualité

Partie I

Identifie le texte biblique ou la source d'inspiration chrétienne.

Partie II¹

Reconstitue le fait ou la situation qui a donné naissance à ce texte, en suivant les personnages touchés, à l'aide des questions connues :

Qui? _____

Quoi? _____

Où? _____

Quand? _____

Pourquoi? _____

Donne un titre «accrocheur» à ce fait ou à cette situation biblique d'autrefois.

1. Cette partie peut ne pas s'appliquer quand on recourt à une source d'inspiration chrétienne; elle est facultative dans le cas d'un recours à un texte biblique, l'essentiel étant de faire réfléchir l'élève sur l'éclairage nouveau qu'apporte le texte (partie III).

Partie III

Qu'est-ce que ce texte biblique (ou cette source chrétienne) te fait découvrir par rapport à la question soulevée par l'événement?

Bilan personnel : Ma vision de l'événement

Exprime en quelques mots quelle signification prend maintenant pour toi l'événement étudié?

Durée approximative: une demi-heure

NOTE PÉDAGOGIQUE

Dans cette dernière étape, il est bon d'attirer l'attention des élèves sur l'importance de bien s'informer et de prendre un certain recul avant de faire des affirmations ou de porter un jugement sur une situation. De plus, on peut les sensibiliser à l'idée que certains textes bibliques ou certaines sources chrétiennes peuvent les aider à exercer leur discernement.

Préparation de l'apprentissage

Après un bref retour sur le cheminement fait pendant cette démarche, l'enseignante ou l'enseignant :

- reprend les premières impressions recueillies au début de la démarche;
- invite les élèves à se questionner concernant l'apport de la démarche sur leur vision de l'événement.

Réalisation de l'apprentissage

L'enseignante ou l'enseignant peut faire le point sur la démarche suivie en invitant l'élève à réfléchir, individuellement et par écrit, à partir des questions suivantes :

- Qu'est-ce que ça change pour moi d'avoir eu recours à un texte biblique (ou une source chrétienne) pour interpréter l'événement?
- Est-ce que cela remet en question mes attitudes à l'égard des événements?

Intégration de l'apprentissage

L'enseignante ou l'enseignant invite les élèves à exprimer leur cheminement personnel

- dans un échange de propos libres à partir de la réflexion faite précédemment;
- en répondant individuellement aux trois questions du **document 5** suivi d'une séance plénière.

NOM DE L'ÉLÈVE _____

«Mon cheminement personnel»

Au cours de ce volet nous avons :

- recueilli nos premières impressions;
- analysé l'information selon les différentes personnes touchées;
- précisé notre vision personnelle de l'événement étudié et une question soulevée par celui-ci;
- eu recours à la Bible ou à une autre source chrétienne pour porter un regard nouveau sur l'événement;
- remis en question nos attitudes à l'égard d'un tel événement.

– Quels ont été pour moi les temps forts de cette démarche?

– En quoi une telle démarche peut-elle m'être utile?

LES JOURNALISTES ET L'ÉTHIQUE

Parler d'éthique journalistique, c'est parler de plusieurs facettes du métier. Aucune n'est très facile à cerner vraiment mais des lignes directrices nous guident dans nos décisions.

Recherche de la vérité

Il faut d'abord avoir comme but la recherche de la vérité et prendre tous les moyens à notre disposition pour mieux la cerner ou la faire éclore d'elle-même. Le ou la journaliste tentera d'informer le plus complètement possible sa lectrice ou son lecteur. Il lui faudra d'abord s'assurer de répondre aux questions de base qui sont : où cela s'est-il passé? Quand cela est-il arrivé? Comment est-ce arrivé? Pourquoi et qui sont les acteurs de l'événement? Il devra le faire sans exagération mais sans omission des détails pertinents, dans un style intéressant et agréable à lire, en tentant de cerner les principaux éléments du dossier dans les tout premiers paragraphes.

Les priorités

Les priorités sont variables et dépendent naturellement de l'effet combiné des différents éléments qui suivent :

- relation avec l'actualité,
- l'importance du sujet selon sa sphère d'influence,
- la portée humaine et sociale de l'événement,
- la valeur de réflexion sociale de la nouvelle annoncée.

La plupart du temps, ces éléments sont souvent indissociables et s'entremêlent dans le jugement porté sur l'importance réelle d'une nouvelle.

Respect de la vie privée

Cet aspect est probablement le plus litigieux actuellement de tous les dossiers. Il faut surtout savoir que la Déclaration universelle des droits de l'homme prévoit que «nul ne sera l'objet d'immixtions arbitraires dans sa vie privée, sa famille, son domicile ou sa correspondance, ni d'atteinte à son honneur ou à sa réputation». Le mot important ici est «arbitraire».

Ce qui guide habituellement la presse dans la liberté qu'elle prend avec cet aspect, c'est la réponse qu'elle donnera à cette question : «la révélation de certains faits (ou l'identification des personnes) est-elle d'intérêt public?».

Si c'est le cas – l'interprétation est subjective et dépend du bon jugement de chacun – la divulgation des noms et de faits devient indispensable à l'exercice de la démocratie. Comme en toute chose, c'est l'exagération qui est inacceptable.

La presse prend aussi en considération le caractère public de l'événement, ou des personnes, dans le jugement à porter. Habituellement, une personne jouissant d'un poste de responsabilité (homme ou femme publics) sera susceptible d'une attention plus grande des médias et d'une tolérance moindre devant des actes répréhensibles parce qu'elle porte une responsabilité sociale et un caractère d'exemplarité. Cela aussi est jugé comme inhérent au jeu de la démocratie.

Par contre, il faut être très prudent devant les rumeurs de toutes sortes. À défaut de pouvoir les vérifier ou les accréditer par des sources très crédibles, et si leur nature peut avoir une incidence sur la vie des gens ou leur jugement, il sera acceptable de la publier en étalant clairement qu'il s'agit d'une rumeur non vérifiée. Encore là, tout est question de jugement.

Par ailleurs, dans les situations d'accusations criminelles, la plupart des médias décideront de ne nommer les personnes suspectées que lorsque l'événement se sera produit en public et aura ainsi acquis un caractère d'événement parfaitement connu des divers acteurs de la scène et des policiers. Autrement, la plus élémentaire prudence et la nécessité de respect et la vie privée obligeront, la plupart du temps, à attendre que la personne ait été officiellement mise en accusation pour la nommer. Cette étape est actuellement jugée comme la base du «sérieux» des accusations portées et la première étape des procédures dites publiques, donc de nature à être portées à l'attention du public de façon complète et totale.

Ce qu'il faut comprendre de tout cela, c'est que l'éthique journalistique est, de façon générale, fondée sur des critères purement humains et subjectifs fondés principalement sur le caractère d'intérêt public des éléments qui seront diffusés. Les décisions sont aussi, dans une certaine mesure, conditionnées par des aspects juridiques, la liberté de la presse étant balisée par certains interdits prévus dans nos lois actuelles.

On comprendra alors que l'éthique journalistique puisse être «élastique» et dépendre de la mission et des critères que se donnent les différents médias d'information. C'est pourquoi certains médias se ressemblent tant dans leur choix de nouvelles et leur présentation et que certains autres diffèrent autant des critères «généralement reconnus».

Propos de Jacques Pronovost
Rédacteur en chef
La Tribune

EXEMPLE D'ANALYSE D'UN ÉVÉNEMENT D'ACTUALITÉ

I L'événement de l'actualité

L'Écho du jour, le 13 juin 1993

Un immeuble flambe à Balconville

Marie Savard
Balconville

Un incendie a complètement ravagé un immeuble de la 4^e Avenue hier dans la soirée. De nombreux pompiers ont été dépêchés sur les lieux pour combattre les flammes. L'incendie a finalement été maîtrisé vers minuit.

Un locataire a manifesté sa révolte en criant à plusieurs reprises : *Quand on est pauvre, notre sécurité ce n'est pas important! On est dans la rue et personne ne s'en soucie!* Beaucoup de gens s'étaient attroupés autour du brasier. Parmi eux, un jeune homme dans la vingtaine, affirmait que : *les gens qui vivent dans ces logements délabrés sont déséquilibrés et peu fiables. Ils ne savent même pas entretenir convenablement un logement!*

Les enquêteurs de la Sûreté du Québec, quant à eux, tentaient de vérifier auprès de la foule si des gens du voisinage avaient vu quelque chose pouvant leur fournir une piste, car l'hypothèse d'un incendie criminel est fort probable. Une voisine leur a déclaré à ce sujet : *Ça fait plusieurs fois que j'informe l'agent de sécurité de l'immeuble que des choses bizarres se passent pendant la nuit. Mais il ne m'a pas prise au sérieux. Si les gens faisaient leur travail, bien des drames pourraient être évités.*

La plupart des locataires de cet immeuble sont très pauvres et ne possèdent aucune assurance. Tous leurs biens ont été détruits dans le brasier. Heureusement, on ne dénombre aucune victime, seulement quelques personnes incommodées par la fumée. Le travail des pompiers a été remarquable.

II Analyse de l'événement de l'actualité

1. Précise le fait brut

QUI? *Des locataires pauvres*

QUOI? *Un incendie*

OÙ? *À Balconville*

QUAND? *12 juin 1993*

POURQUOI? *Négligence d'un locataire? d'un propriétaire? acte criminel?*

2. Précise les différentes visions des faits

QUI? *Le locataire révolté*

QUOI? *L'incendie est dû au manque d'entretien de l'immeuble par le propriétaire.*

La sécurité des pauvres, on s'en fout!

QUI? *Le jeune homme*

QUOI? *L'incendie est dû à la négligence d'un des locataires qui a peut-être fumé au lit.*

QUI? *La voisine*

QUOI? *L'incendie est dû à une main criminelle et à la négligence de l'agent de sécurité qui a été pourtant informé de la présence de rôdeurs.*

QUI? *La journaliste*

QUOI? *C'est malheureux que des gens se retrouvent ainsi sur le pavé et qu'ils aient tout perdu. Cependant, aucune victime.*

3. Quel titre donnerais-tu à ce fait?

MON TITRE : *Sens des responsabilités déficient*

III Réflexions personnelles

Consigne : Après avoir pris connaissance de ces différentes visions des faits, formule une question importante que soulève pour toi cet événement.

*La question que je me pose : Comment se fait-il que des gens vivent encore dans des taudis?
Comment se fait-il que le malheur s'abat si souvent sur les pauvres, les petits?*

EXEMPLES DE TEXTES TRADUISANT LA PENSÉE CHRÉTIENNE ET POUVANT ALIMENTER UNE RÉFLEXION

1. Petit Zachée deviendra grand¹ (Lc 19, 1-10)

«L'histoire est courte et simple, on n'a retenu que les traits principaux. Mais elle est importante justement dans sa simplicité concrète : elle permet de saisir dans son fonctionnement réel, humain, le cheminement du salut. Car c'est explicitement de salut qu'il s'agit, la finale le dit bien : "Le fils de l'homme est venu chercher et sauver ce qui était perdu."»

«Si l'on veut comprendre ce que l'homme devient quand l'atteint le salut de Jésus, ce que fait concrètement le Sauveur, il n'y a rien de mieux que Zachée. À condition, cependant, de savoir lire ce texte et de ne pas y trouver ce que l'on y apporte! Telle est bien la lecture courante que l'on fait de cette merveilleuse rencontre : "Pourquoi Zachée est-il sauvé? — Parce qu'il a rendu l'argent volé." On pense religieux, donc on lit religieux, et le texte évangélique est mort.

Zachée perdu

«Zachée est petit de taille. Zachée est petit de réputation. Responsable des revenus fiscaux d'une région, Zachée doit verser une certaine somme aux occupants romains. Ceux-ci ne veulent pas savoir ce que Zachée prend en plus, pas plus que Zachée ne s'intéresse aux bénéfices de ses propres employés. Collecteur en chef, collaborateur doublement souillé (politiquement et religieusement) par ses contacts suivis avec les païens, Zachée est très mal vu, c'est le moins qu'on puisse dire.

«Zachée est petit d'existence. Cela découle forcément de ce qui précède. Il faut s'appuyer quelque part pour exister. Zachée, lui, n'a que l'argent et le pouvoir de sa position bien fragile. Cette petitesse d'existence, le texte la fait sentir dans le comportement de Zachée : ce n'est pas un homme bien dans sa peau, dans sa toge, dans sa position sociale ni dans sa vie, que ce personnage qui fuit la foule pour grimper sur un sycamore! Dans sa grande discrétion le texte dit simplement mais significativement : "il était riche" et "il cherchait à voir Jésus". Au coeur de sa détresse, il y a un désir de vivre. Et Zachée est perdu, parce que son désir n'a pas de quoi prendre vraiment son essor. Pour l'instant, il ne s'appuie que sur du vide. Zachée "cherche", Jésus aussi "cherche" (v. 10) : quand ces deux désirs se seront rencontrés, rien d'étonnant qu'il y ait du neuf, du salut!

1. François VARONNE. *Ce Dieu absent qui fait problème*, Paris, Éditions du Cerf, 1986, p. 27-30.

Zachée rencontré et sauvé

«Imaginons une rencontre différente : "Quand Jésus passa à la hauteur du sycomore, il demanda au chef de la synagogue : 'Qui est cet homme, sur cet arbre?' Et l'autre de répondre, gêné : 'C'est la honte de la ville, passons.' Mais Jésus reprit : 'Je suis venu pour apporter l'ordre et pour que cessent de tels scandales' et, s'adressant à Zachée, Jésus se mit devant tout le peuple à lui faire honte, et à lui faire peur aussi : 'Le jugement est proche pour les gens de ton espèce. Ne crois pas que dans mon Royaume, il y aura place pour des capitalistes de ton genre.' Entendant cela, tous l'approuvaient. Et Jésus, s'éloignant, se retourna une dernière fois : 'Si tu changeais de vie, peut-être n'est-il pas trop tard!' La foule passa, et Zachée, lentement, redescendit de son arbre et rentra chez lui. Seul."»

«Ce que Jésus n'a pas fait. Ce pourquoi les gens, les bien-pensants, les religieux se sont mis à murmurer contre Jésus.

«Ce que Jésus fait? Il prend l'initiative, sauveur venu de Dieu, sauveur révélant Dieu. On ne sauve pas un homme en lui interdisant les seules valeurs, même fausses, sur lesquelles il appuie son désir. Il faut au contraire lui donner les vraies. Jésus regarde Zachée et lui demande l'hospitalité : sous ce regard, Zachée se met à grandir, il est reconnu, il existe. "Vite, il descend et l'accueille dans la joie." Il faut respecter ici la pause du récit. Car c'est ici que Zachée est sauvé. Il est sauvé parce que, sans un regard pour son passé, sans référence à ses mérites, ne puisant que dans son propre désir et dans sa mission — ne puisant qu'en ce Dieu tout autre qu'il révèle — Jésus a rencontré son désir et l'a fait s'épanouir.

Zachée vivant

«Reste maintenant pour Zachée à donner réalité à ce salut reçu. Ce que le discours moralisateur n'aurait pu obtenir — ou sinon par faiblesse devant la peur — le salut va le produire spontanément, logiquement et librement : "Zachée se tient debout, résolument." Cela vient de lui, lui que Jésus a fait exister. L'argent ne lui servira plus de béquille, puisque Jésus lui a donné des jambes. L'argent peut donc servir désormais à réparer le tort passé et à faire du bien. Zachée, bénéficiaire de la Justice de Dieu en Jésus, se met à "agir dans la justice", lui aussi. Il prolonge vers les autres le don reçu, un fils d'Abraham le croyant vient de naître.

«Remarquant enfin l'insistance avec laquelle Luc souligne que tout cela se passe "aujourd'hui" (vv. 5 et 9), comment ne pas entendre Paul, le maître de Luc, nous signifier que cet "aujourd'hui", inauguré avec Jésus, ne cesse plus : que c'est toujours aujourd'hui le temps du salut (2 Cor 6, 2), que c'est toujours maintenant que l'Esprit nous appelle à sortir de la religion pour entrer dans l'espace inattendu de la Justice de Dieu.

«Zachée, c'est moi. La rencontre avec Jésus, c'est aujourd'hui.»

2. Choisir entre la vie et la mort²

«Ils étaient bien jeunes, autour de la vingtaine. Un jour, alors qu'il était au volant de sa voiture, un camion a brûlé un feu rouge et l'a frappé violemment sur le côté. L'ambulance, l'hôpital, la salle d'urgence. Le diagnostic était formel : grave commotion cérébrale. Il s'en sauverait sans séquelle à la condition de ne pas dormir dans les heures qui suivaient afin que l'activité cérébrale demeure constante. S'il dormait, on pouvait craindre pour sa vie. Elle s'est donc installée près de lui, lui parlant, le touchant, le forçant à se tenir éveillé. Lui, au contraire, voulait dormir. "Laisse-moi dormir, je suis si fatigué. — Non, non, réveille-toi. Tu ne dois pas dormir." De l'extérieur, on aurait dit une tortionnaire. Elle lui prenait les mains, le secouait prudemment mais fermement et luttait pas à pas pour l'empêcher de glisser dans le sommeil, avec acharnement, sans tenir compte de ses protestations. Finalement, il s'en est sorti sans problème aucun. Quand quinze ans et deux enfants plus tard il l'a laissée, je me suis demandé s'il se rappelait ces jours où elle l'avait accompagné dans le gouffre de la mort pour lui sauver la vie. Ce jour-là, sans s'en rendre compte, il voulait tellement mourir.

«La science psychologique a bien montré que nous sommes habités par un double instinct : un instinct de vie et un instinct de mort. Combien de gens, qui ne veulent que vivre leur vie comme on dit, courent simplement vers la mort ou vers une vie à rabais. Ainsi la drogue et l'alcoolisme qui sont des formes suicidaires ou la vitesse ou différentes manières de se défoncer. Il n'est pas si simple d'exorciser la mort et de choisir la vie.

«Le Livre du Deutéronome soulève cette question : "Je te propose de choisir entre la vie et la mort." Il laisse entendre que choisir la fidélité à Dieu est source vie. Ce n'est pas nécessairement évident pour nous, tant nous percevons les commandements comme des entraves à la liberté. C'est qu'à la réalisation superficielle de soi que propose la société de consommation (me, myself and I. Tout, tout de suite, et que les autres se débrouillent), la foi se présente comme une vision élargie de la vie et de nos rapports avec autrui et avec Dieu.»

2. André BEAUCHAMP. «Dieu est à l'oeuvre en cet âge», *Vie liturgique*, Carnet de Carême 1992, Sillery, p. 5-6.

3. Quand la vie n'a plus de sens...³

La foi chrétienne ancre la conviction que toute vie a un sens. Même dans les situations les plus démunies et les plus diminuées. Aucune situation, si dramatique soit-elle, dans laquelle Dieu ne puisse nous y tendre la main.

Mais il arrive des cas de détresse extrême et des situations suicidaires où les gens avouent : «La vie pour moi n'a plus de sens.» Le texte qui suit invite à entendre cette parole. À ne pas affirmer trop vite la présence d'un sens là où il ne se trouve d'emblée, comme aussi à ne pas conclure trop rapidement qu'il n'y a plus de sens.

«Il faut rappeler que le Dieu de la Bible veut la joie des hommes et des femmes qu'il a créés, que sa grandeur n'est pas blessée par notre réussite mais au contraire qu'il se complait en elle. Telle doit être la perspective majeure.

«Mais il y a aussi dans la Bible un privilège des petits et des simples; il y a une candeur et un bonheur de la foi, un mystère de la liberté, qui ne sont pas incompatibles avec les états d'humanité les plus pauvres et les plus blessés – et cela donne à réfléchir.

«Cette réflexion conduit à inspirer le respect, à pressentir la richesse secrète des destinées parmi les plus pauvres d'apparence. Elle amène ensuite à lutter pour donner à chacun ses chances de vie physique, affective, spirituelle maximales, dans le handicap chronique comme dans les situations diminuées de la maladie et de la vieillesse. Conscience d'une possibilité, mais d'une possibilité seulement; dont on ne peut pas dire avec certitude qu'elle soit offerte dans chaque cas – elle ne peut fonder un refus de principe d'avouer, pour telle personne, à tel moment, que ses ressources de sens sont exténuées.

«S'il est permis de comprendre qu'à la croix Dieu-comme-homme est descendu au plus profond de la misère humaine – nous sauvant en nous manifestant jusqu'à l'extrême l'amour de Dieu pour nous – on peut découvrir là aussi la solidarité qu'il y a contractée avec l'humanité souffrante tout entière. On peut se convaincre qu'il n'y a pas de situation telle qu'il ne l'ait touchée et qu'il ne puisse nous y tendre la main.

3. Extraits de : Jean-Pierre JOSSUA. «La vie n'a plus de sens pour moi», *Concilium*, Nijmegen, Pays-Bas, n° 199, 1985, p. 111-119.

«Alors, pour le croyant, la souffrance peut commencer à prendre un sens, à changer de signe. Disons : on peut désormais la regarder en face, cette souffrance haïe, déniée, rejetée par tous – et, de fait, il n'y a pas lieu de l'aimer, elle qui si rarement grandit, si souvent dégrade et détruit –, on peut l'avouer. Dans la souffrance même, Dieu peut être trouvé. Cette chance, à nouveau, ce petit filet de joie et d'espoir qui peut courir et chanter à travers la souffrance, n'est pas le don le moins précieux de la foi chrétienne à ceux qui l'ont découverte.

«À nouveau, nous voici invités à ne pas affirmer la présence d'un sens là où il ne se trouve pas d'emblée et où éventuellement il ne peut pas être reconnu, c'est-à-dire à la fois reçu et créé – autant qu'à ne pas conclure trop rapidement à une carence de sens, là où nous pouvons encore le donner.»

4. Dieu va vous punir...⁴

Quand survient un événement malheureux, il arrive souvent qu'après le choc apparaisse le sentiment de culpabilité. «Je suis coupable... Cela est arrivé par ma faute...»

Dans l'horizon culturel des croyances surgit aussi l'autre petite phrase, lourde de sens : «Dieu m'a puni...»

Il faut saisir alors l'occasion de débusquer certaines conceptions malsaines concernant le rapport entre les événements, la liberté humaine et Dieu. Il faut notamment déraciner l'idée perverse d'un Dieu qui se vengerait en télécommandant malheurs et catastrophes. Une relecture es. à faire de certains passages de la Bible et notamment du message des prophètes.

«Le message des prophètes risque de nous choquer : il présente souvent un Dieu qui menace son peuple de châtiments parce qu'il a péché. Catastrophes naturelles, guerres, injustices des hommes seraient-elles donc punition de Dieu...? Cette image d'un Dieu vengeur nous est insupportable.

«Prenons une parabole. Voici un jeune, fou de moto. Un jour, c'est l'accident : hôpital, longs mois de soins, médecins, infirmières... et une infirmière qui le soigne bientôt avec des sentiments autres que professionnels. Un jour, ils se marient. Il est possible que ce garçon dise à celle qui est devenue sa femme : "Au fond, j'ai eu de la chance de m'être cassé la figure, sinon je ne t'aurais jamais connue." Nous acceptons cette phrase, mais trouverions odieux que l'aumônier le reçoive en disant : "Tu as de la chance..." Pourquoi? Dans le premier cas, c'est l'intéressé lui-même qui de l'intérieur et après coup donne un sens à son accident; on ne lui impose pas cela de l'extérieur. Par ailleurs, l'accident pour lui reste un mal; ce qu'il considère comme une chance, c'est l'effet bon sorti de ce mal.

«Transformons l'histoire pour la rapprocher des textes prophétiques. Supposons que ce garçon menait avant son accident, une vie dissolue, égoïste. La souffrance, les longs mois de solitude l'amènent à réfléchir sur le vide de sa vie et c'est un autre garçon qui sort de l'hôpital, décidé à changer de vie, à se mettre au service des autres. Ayant même retrouvé la foi, il est possible qu'il dise un jour à Dieu : "Tu as bien fait de permettre cet accident, car ainsi j'ai retrouvé un sens à ma vie." On accepte cette prière, mais on trouverait odieux l'aumônier qui aurait dit : "Tu vois; Dieu t'a puni..."

4. Étienne CHARPENTIER. *Pour lire l'Ancien Testament*, Paris, Éditions du Cerf, 1981, p. 63.

«Les prophètes sont ce garçon et non l'aumônier. Ézéchiél est déporté avec le peuple; Jérémie est persécuté et porte par avance les souffrances du peuple. Ils réfléchissent sur les événements qui, pour eux, restent un mal. Mais, de l'intérieur et après coup (ou "avant coup" pour Jérémie), ils essaient de donner un sens à ces événements, de voir l'effet bon qu'ils peuvent avoir : ils amènent le peuple à reconnaître qu'il a mal vécu, qu'il doit changer de vie. Ces événements sont pour eux – même s'ils l'expriment en formules un peu abruptes – moins des punitions de Dieu que des occasions de découvrir l'amour de Dieu qui les invite à une nouvelle vie.»

5. La création⁵

Acte par lequel Dieu fait que les êtres se fassent eux-mêmes

«La création est l'acte par lequel Dieu fait que les êtres se fassent eux-mêmes, par eux-mêmes. Nous imaginons toujours que nous sommes manipulés. Dans ce cas, nous ne pourrions plus dire que Dieu est Amour. Puisque Dieu est Amour, il veut que nous nous fassions nous-mêmes, par nous-mêmes. C'est en toutes lettres dans la Bible : "Il nous remet entre les mains de notre propre conseil." (Si 16, 14)

«Vous n'imaginez pas? Moi non plus. Cependant, je me rappelle un groupe de jeunes foyers qui avaient des enfants de dix, douze ans. J'essayais de leur expliquer cela, ils étaient plus ou moins sceptiques. Tout à coup, un père de famille, du fond de la salle m'interpelle : "Ça y est, j'ai compris! L'idéal serait que mes enfants se fassent eux-mêmes par eux-mêmes, autrement dit que l'éducation ne comporte pas de coups de pouce, de consignes, de contraintes. Un véritable éducateur doit souffrir s'il a à donner des coups de pouce, même quand ils sont inévitables." Ce père de famille commençait à comprendre que la création est l'acte qui fait que les autres se créent eux-mêmes.

«Je me rappelle avoir assisté à une discussion assez vive entre un jeune prêtre très zélé et un communiste militant du parti. La discussion aurait pu durer indéfiniment. Le prêtre disait : "C'est Dieu qui a créé le monde" en mettant le verbe créer au passé. Moi, je tremblais dans mon coin en me disant : va-t-il s'arrêter de parler au passé? Le communiste rétorquait : "Non, c'est l'homme qui se crée lui-même." Qu'auriez-vous fait dans cette discussion? Je pense que certains auraient probablement pris le parti du prêtre contre le communiste, et d'autres le parti du communiste contre le prêtre. Au bout d'un moment, je suis intervenu en disant: "Vous perdez votre temps, vous avez raison tous les deux ou, ce qui revient au même, vous avez tort tous les deux. Si le monde ne se créait pas lui-même, s'il n'était pas en genèse créatrice, en cosmo-genèse, comme dit Teilhard, il faudrait dire que Dieu le fabrique. Et si nous disons que le monde se crée lui-même, nous ne sommes plus chrétiens, puisque nous affirmons au début de notre Credo : 'Je crois en Dieu le Père tout-puissant créateur.' Précisément, Dieu ne serait pas créateur s'il fabriquait du tout-fait. Il n'y a pas de tout-fait, il y a du 'se faisant soi-même'..."

Dieu n'est pas l'horloger du monde

«Si Dieu n'était pas créateur en ce sens-là, s'il ne créait pas des créatures créatrices, s'il n'était qu'un fabricant du monde, nous aurions d'excellentes raisons de lui reprocher d'être un très mauvais fabricant. Beaucoup ne s'en privent pas. Que de malfaçons, en effet : les raz de marée, les cyclones, les éruptions volcaniques, les maladies, tous les non-sens qu'il y a dans l'existence humaine! Curieux fabricant que ce fabricant-là! Si Dieu était

5. François VARILLON. *Joie de croire, joie de vivre*, Paris, Le Centurion, 1981, p. 156-159.

l'horloger qui a fabriqué une horloge comme l'imaginait Voltaire : "L'univers m'embarrasse et je ne puis songer que cette horloge existe et n'ait pas d'horloger", nous devrions lui dire : savez-vous que vous êtes un très mauvais horloger? Votre horloge ne sonne jamais à l'heure! Traduisez : il y a du mal partout dans le monde.

«On dit parfois que le mal du monde vient du péché. Mais non! Ce n'est quand même pas à cause du péché de l'homme qu'il y a des cyclones, des raz de marée et des éruptions volcaniques. Ce qui est vrai, c'est que le péché aggrave considérablement le mal du monde : toutes les haines, toutes les rivalités, tous les égoïsmes en conflit, toutes les guerres! et même le progrès humain a son envers, la pollution par exemple.

«Il est contradictoire de croire en Dieu et de croire qu'il fabrique le monde. Tandis que, si Dieu crée des hommes se créant eux-mêmes, si l'amour en Dieu, le plus haut amour, consiste à respecter leur liberté créatrice sans la manipuler (car l'amour ne manipule pas l'autre, il veut que l'autre soit et se fasse lui-même), nous comprenons que l'homme tâtonne, que l'histoire du monde, c'est-à-dire l'histoire de la création de l'homme par lui-même, ne se fasse pas sans des reculs, des ratés, des erreurs. A-t-on bien fait d'aller dans la lune? Peut-être, je n'en sais rien. N'aurait-on pas mieux fait de dépenser tout cet argent dans des études pour le cancer? Peut-être, c'est même probable, je n'en sais rien.

«L'homme tâtonne. Voudriez-vous que Dieu intervienne en disant : mon pauvre ami, tu n'y comprends rien, je vais te dire comment il faut faire. Voudriez-vous un Dieu qui intervienne de cette manière-là? Ce serait le dire interventionniste, ce qui scandalise Francis Jeanson. Où serait notre dignité d'homme? Nous ne pourrions plus dire que nous existons en nous-mêmes et par nous-mêmes et, du coup, le don de Dieu serait quelque chose de beaucoup moins grand. Pouvez-vous imaginer un don plus grand que la possibilité d'exister en nous-mêmes et par nous-mêmes?

«Évidemment, c'est avec une incroyable lenteur que l'homme humanise son monde. Et c'est très douloureux. Mais, croyez-moi, Dieu est le premier à en souffrir. Toutefois, parce qu'il est amour, il se garde bien d'intervenir. C'est notre affaire. C'est l'homme qui est responsable de l'humanisation du monde et de l'humanité.»

6. Le temps modifie notre façon de voir l'événement⁶

«Il existe un lien profond entre la fête et le temps. La fête est comme un temps en dehors du temps, une mise entre parenthèses du temps quotidien et mesurable pour accéder à une autre espèce de temps, un temps sacré, plus vrai, plus pur que le temps présent. C'est comme si la fête en appelait contre le temps organisé et structuré qui est le nôtre pour un autre temps, un âge d'or oublié dont on se sert souvent par le moyen de la fête.

[...]

«Dans la fête, il y a comme une intention de vaincre le temps, de régénérer le temps, comme si, pour quelques heures, pour quelques jours, nous pouvions conquérir une éternelle jeunesse. Nous oublions notre âge, nous sommes transfigurés : les vieux narguent les jeunes, les jeunes défient les adultes. Un de mes amis est appelé au chevet de sa grand-mère mourante. La famille arrive de partout. La grand-mère se dit qu'il est bien triste de mourir ainsi. "Regarde, petit, derrière le cadre, tu trouveras cent dollars. Achète de quoi manger et boire pour tout le monde." À la fin de la veillée, loin de mourir la grand-mère avait rajeuni de dix ans. Elle vit encore.

[...]

«Dans la fête, disons-nous, nous oublions notre âge. Nous oublions l'heure aussi. La fête a besoin de durer. Je me suis souvent demandé : pourquoi faut-il que ça finisse si tard? Quand la fête est joyeuse et bien réussie il est essentiel qu'elle se prolonge probablement parce que l'instant est si beau, si vrai, si profond qu'on désire oublier le temps.

«Il y a dans ce fait une expérience de l'éternité, une intuition d'une durée qui ne s'écoule pas, d'un moment si pur, si fort que rien ne l'atteint et qu'il subsiste hors de la portée du temps. La fête est une extase.»

6. Extraits de : André BEAUCHAMP. *Sur un air de fête*, Montréal, Éditions Paulines, 1976, p. 77-83.

BEAUCHAMP, André. *Sur un air de fête*, Montréal, Éditions Paulines, 1976.

BEAUCHAMP, André. «Dieu est à l'oeuvre en cet âge», *Vie liturgique*, Carnet de Carême 1992, Sillery.

BEAUDIN, Isabelle et François, et autres. *Rencontres*, Limoges, Droguet et Ardant, 1989.

BERGER, Peter. *La religion dans la conscience moderne*, Paris, Le Centurion, 1971.

CHARPENTIER, Étienne. *Pour lire l'Ancien Testament*, Paris, Éditions du Cerf, 1981, 123 p.

DELBREL, Madeleine. *Nous autres, gens des rues*, Paris, Seuil, 1966, 310 p.

HÉTU, Jean-Luc. *Et les disciples se mirent debout*, 200 commentaires de l'Évangile du dimanche, aspects psychologiques et politiques, Montréal, Fides, 1985, 343 p.

JOSSUA, Jean-Pierre. *La condition du témoin*, Paris, Éditions du Cerf, 1984.

KUBLER-ROSS, Elysaeth. *La mort, dernière étape de la croissance*, Montréal, Québec-Amérique, 1977.

MARCHADOUR, Alain. «Mort et vie dans la Bible», *Les Cahiers Évangile*, n° 29, Paris, Éditions du Cerf, septembre 1979, 61 p.

RICHARD, Jean. *Dieu*, Ottawa, Novalis, 1990 (Coll. «L'horizon du croyant»), 198 p.

RIGAL, Jean. *Une foi qui tient : des raisons de croire aujourd'hui*, Paris, Le Centurion, 1977, 184 p.

THEISSEN, Gerd. *L'ombre du galiléen : récit historique*, Paris, Éditions du Cerf, 1988, 270 p.

VARILLON, François. *Joie de croire, joie de vivre*, Paris, Le Centurion, 1981, 299 p.

